



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

POSGRADO EN LINGÜÍSTICA

**ESTUDIO DE LA POLÍTICA LINGÜÍSTICA PARA EL SEXENIO 2006-2012 DEL
PROYECTO PARA ENSEÑAR INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN LAS
PRIMARIAS PÚBLICAS DE MORELOS.**

**TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA**

PRESENTA

TANIA LUZ CHEPETLA JIMÉNEZ

México, D. F.

Septiembre 2008



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

POSGRADO EN LINGÜÍSTICA

TESIS DE MAESTRÍA:

ESTUDIO DE LA POLÍTICA LINGÜÍSTICA PARA EL SEXENIO 2006-2012 DEL PROYECTO PARA ENSEÑAR INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN LAS PRIMARIAS PÚBLICAS DE MORELOS.

Presentado por:

Tania Luz Chepetla Jiménez

Dirigida por:

Mtro. Harold Ormsby Lowry

México DF, septiembre de 2008.

INTRODUCCIÓN	4
CAPITULO 1 ORÍGEN DE ESTA INVESTIGACIÓN	6
EL PRESENTE DEL PPIEPEM	6
ANTECEDENTES DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LAS PRIMARIAS DE MORELOS	11
CAMPO DE ESTUDIO	12
CAPITULO 2 POLÍTICA LINGÜÍSTICA Y PROSPECTIVA: UN ACERCAMIENTO	17
POLÍTICA LINGÜÍSTICA	17
PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA	20
PROSPECTIVA	24
CAPITULO 3 METODOLOGÍA	29
ESTUDIO DE CASO	29
EL MÉTODO POR ESCENARIOS PARA REDUCIR LA INCERTIDUMBRE	32
POBLACIÓN	41
LA ENTREVISTA Y EL CUESTIONARIO	42
CAPITULO 4 RETROSPECTIVA DE LA POLÍTICA Y PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA DEL PPIEPEM	46
RAZONES PARA ENSEÑAR INGLÉS EN LAS PRIMARIAS DEL ESTADO DE MORELOS	47
LA SELECCIÓN Y LA VARIEDAD DE LA LENGUA	50
LOS PLANIFICADORES DEL PPIEPEM	51
OBJETIVOS	52
LAS ACCIONES DEL PLAN	58
FINANCIAMIENTO	73
CONTEXTO POLÍTICO	78
CAPITULO 5 PROSPECTIVA DE ESTA POLÍTICA LINGÜÍSTICA PARA EL SEXENIO 2006-2012	82
LA PROSPECTIVA Y EL ESTUDIO DE ESCENARIOS FUTUROS	83
ANÁLISIS DE LAS MATRICES CON LA TÉCNICA DEL ÁBACO	87
ESCENARIO UNO: EL FUTURO DESEADO	98
ESCENARIO DOS: EL FUTURO PESIMISTA	99
CONCLUSIONES	102
BIBLIOGRAFÍA	106
ANEXOS	111
ANEXO 1. CUESTIONARIO TÉCNICA DEL ÁBACO	112
ANEXO 2. ENTREVISTA	114
ANEXO 3. PROGRAMA DE ESTUDIOS DE TERCER GRADO DE PRIMARIA	115
ANEXO 4. PROGRAMA DE ESTUDIOS DEL QUINTO GRADO DE PRIMARIA	116

INTRODUCCIÓN

En 1992 el gobierno del estado de Morelos decidió implementar la enseñanza del inglés como lengua extranjera en las primarias públicas. Esta política lingüística tenía como justificación la firma del Tratado de Libre Comercio con América del Norte (TLCAN). Para llevar a cabo la planificación lingüística y las acciones pertinentes se fundó el Programa Piloto de Inglés en Escuelas Primarias del estado de Morelos (PPIEPEM). Hasta la fecha el PPIEPEM opera como gestor de esta política lingüística. La cobertura de la enseñanza del inglés ha crecido hasta abarcar casi la mitad de las escuelas de todo el estado. Sin embargo, sus trabajadores y gestores tienen gran incertidumbre sobre el futuro de este proyecto porque a pesar de su gran cobertura y antigüedad, continúa con un estatus de piloto, el personal es contratado en condiciones de empleados temporales y el presupuesto no se ha incrementado. Actualmente los funcionarios del PPIEPEM no tienen la capacidad de responder a la pregunta: ¿hacia dónde vamos?

Esta investigación pretende ayudar a reducir la incertidumbre sobre el futuro de esta política lingüística, el pasado y presente son fundamentales para averiguar el futuro, es por eso que en tres de sus cinco capítulos se ubica al proyecto en algún espacio temporal, ya sea pasado, presente o futuro. En los otros dos capítulos se expone la teoría y metodología que sustenta y guía esta investigación.

En el primer capítulo se describe la situación presente del proyecto, expongo su problemática y el objetivo de esta investigación. Finalmente delimito el campo de estudio dentro de la lingüística aplicada y la sociolingüística. En el segundo expongo las teorías sobre política, planificación lingüística y prospectiva, mismas que fueron el referente de contraste con el proceso del PPIEPEM. En el capítulo tercero expongo las metodologías utilizadas para esta investigación. La

dinámica temporal de esta tesis hace necesario el uso de dos métodos de investigación: el estudio de caso y el método de escenarios para reducir la incertidumbre. El estudio de caso, es la guía para investigar la historia de la planificación lingüística del PPIEPEM. El método de escenarios para reducir la incertidumbre es útil para conocer el futuro probable. En este capítulo también se presenta a la población y los instrumentos de obtención de datos. El capítulo cuarto contiene los datos del pasado, las vivencias de seis gestores son el medio para conocer la retrospectiva del proyecto, esta información sirve también para hacer un análisis de las fortalezas y debilidades del proceso. En el capítulo quinto se analiza la opinión de once funcionarios del PPIEPEM y del IE-BEM sobre la problemática económica, administrativa, académica y laboral del programa, a partir de sus valoraciones se proponen dos escenarios futuros: uno ideal y uno pesimista. Esta investigación y sus conclusiones se espera sirvan como antecedente para futuros estudios de prospectiva estratégica y para la planificación de proyectos de enseñanza del inglés en el estado de Morelos.

CAPITULO 1

ORÍGEN DE ESTA INVESTIGACIÓN

Este capítulo se divide en tres secciones: El presente del PPIEPEM, antecedentes de la enseñanza del inglés en las primarias de Morelos y campo de estudio. En el primero, describo la situación actual del PPIEPEM, también narro su problemática, defino los objetivos de esta tesis y delimito la investigación a dos necesidades: narrar la retrospectiva de la planificación lingüística y proponer dos escenarios futuros. En el segundo, de manera general expongo el contexto educativo entorno a la instauración de la enseñanza del inglés en el nivel básico en México y Morelos. Finalmente en el tercero explico el nivel de análisis (micro o macro) como un referente para la mejor comprensión de los capítulos posteriores, también ubico este estudio en los campos de la lingüística aplicada y de la sociolingüística.

El presente del PPIEPEM

A dieciséis años de su fundación, el PPIEPEM está operando en 436 de las 919 escuelas primarias de todo el estado de Morelos. En 208 escuelas, el inglés es enseñado desde cuarto hasta sexto grado, esta organización funciona bajo un modelo denominado A. En otras 228 escuelas se enseña inglés sólo a los quintos y sextos grados, a este modelo se le llamó B¹. Por razones de gestión su cobertura está dividida en tres regiones geográficas: Cuernavaca, Cautla y Jojutla. Su personal está conformado por 351 profesores y 30 administrativos. Los métodos de enseñanza en

¹ En el 2005 se decidió reducir el periodo de enseñanza del inglés, originalmente abarcaba los seis años de primaria. El objeto fue continuar la expansión del proyecto. A partir de ese año, se eliminó la enseñanza del inglés en primer grado, para el siguiente sería segundo, etcétera. Este decrecimiento continuará hasta abarcar de cuarto a sexto o de quinto a sexto (hasta ahora los funcionarios del PPIEPEM y del IEBEM no han logrado ponerse de acuerdo sobre el número de años que el proyecto debe cubrir).

el modelo A para cuarto grado se fundamentan en el *Enfoque Natural* y para quinto-sexto en el *Enfoque Comunicativo*. Los programas y libros del modelo A fueron diseñados por personal del PPIEPEM. El modelo B no tiene un método de enseñanza, utiliza el libro de English Zone de la editorial MacGraw Hill como método, programa y material. Esta materia se imparte durante 150 minutos a la semana, cada profesor organiza su horario según sus necesidades. La evaluación del aprendizaje es bimestral, los resultados se archivan en una base de datos de la coordinación estatal. La operatividad del proyecto está a cargo de un coordinador estatal y tres regionales. Son ellos quienes toman las decisiones sobre las modificaciones relacionadas con la implementación y enseñanza. Son ellos también, quienes capacitan a los docentes con el apoyo de los supervisores de cada región. Los supervisores de cada región evalúan el desempeño pedagógico y administrativo de los profesores.

El PPIEPEM ha llevado a cabo reestructuras a su planificación lingüística original. Estos cambios han generado que el presente del proyecto tenga diferentes problemáticas, como ejemplo puedo citar la reestructura del 2005. Como ya expliqué la coordinación decidió disminuir los años de enseñanza. Este cambio se fundamentó en la imposibilidad de obtener más presupuesto y en el deseo de seguir ampliando la cobertura. Según el coordinador estatal enseñar inglés de primero a sexto en todas las primarias del estado implicaba un presupuesto enorme que el gobierno estatal no estaba dispuesto a solventar. Por eso, decidieron seguir expandiéndose con el mismo dinero, el gasto que implicaba pagar el salario de los profesores de primer grado fue asignado a esos mismos profesores quienes desde ese entonces enseñarían inglés a quinto y sexto en escuelas nuevas. Esta decisión no fue acompañada de un replanteamiento al objetivo y a las acciones de implementación; el resultado es que ahora el libro de MacGraw Hill cumple con las funciones de programa, material didáctico y método. Otra problemática presente es la situación laboral de los pro-

fesores. En 1992 se contrataron empleados temporales que ayudaran al pilotaje de un proyecto de inglés, sin embargo, hasta la fecha los profesores y el personal administrativo mantienen ese estatus y trabajan sin ningún tipo de base o de incorporación sindical que les otorgue prestaciones laborales. Otros problemas se derivan de la desvinculación con secundarias, el PPIEPEM y el IEBEM no han llegado a algún acuerdo que permita dar seguimiento a los alumnos que ingresan a secundarias con conocimientos de inglés. El PPIEPEM también se mantiene alejado de las políticas educativas de SEP. El ingreso de *Enciclomedia*² es un ejemplo claro de esta desvinculación, la SEP ha ignorado al PPIEPEM y propuso este modelo de enseñanza del inglés. Sin embargo, el PPIEPEM y el IEBEM tampoco han hecho propuestas a la SEP.

La búsqueda de soluciones se ha dificultado porque los funcionarios del proyecto tienen dudas sobre la permanencia del PPIEPEM. El personal piensa que se avecinan cambios radicales para el programa. Estas predicciones se deben en parte al cambio de gobierno estatal y nacional en diciembre del 2006. También son el resultado de algunas indicaciones que el IEBEM ha dado al proyecto a últimas fechas. Por ejemplo en febrero del 2007, el director del Consejo Estatal Técnico de la Educación (organismo educativo del cual el PPIEPEM depende) anunció la próxima basificación del personal docente acompañada del despido del personal administrativo. En marzo del mismo año el IEBEM quitó al proyecto la prerrogativa de contratar y capacitar a su personal nuevo. También se prohibió la expedición de constancias de trabajo a cualquier empleado del programa de inglés. Estas decisiones se han dado sin ninguna negociación con los funcionarios del PPIEPEM. Los gestores del IEBEM y del PPIEPEM deciden por separado los cambios estructurales, no existe un equipo que genere propuestas y proyectos.

² *Enciclomedia* es un programa de inglés en primaria, que opera en prueba piloto en 157 escuelas de 13 estados, está diseñado para alumnos que empiezan de cero y para maestros que desconocen la lengua. Utiliza como recurso didáctico los pizarrones electrónicos instalados en el sexenio de Vicente Fox.

Los problemas generados por las decisiones pasadas, los cambios políticos y las indicaciones del IEBEM mantienen a los gestores del PPIEPEM en estado de incertidumbre. Para resolver la problemática actual es necesario tener certeza sobre los escenarios futuros del proyecto, sólo así se harán propuestas bien definidas. La pregunta ¿Cuál es el futuro para el sexenio 2006-2012 de la política lingüística para enseñar inglés en primarias públicas en el estado de Morelos? debe ser respondida antes de iniciar cualquier propuesta sólida. Planificar cambios certeros requiere de estabilidad y de confianza. Las planificaciones futuras deben ser el resultado del análisis de las situaciones pasadas y presentes, pero sobre todo del conocimiento del futuro. Hasta ahora el PPIEPEM ha hecho cambios circunstanciales. Sin embargo, es tiempo de ampliar la propuesta y retomar las bases para evitar acciones emergentes. Visualizar escenarios futuros permitirá planificar recurriendo a un panorama global. Posibilitará el planteamiento de políticas lingüísticas a largo plazo. Los escenarios futuros permitirán anticiparse a cambios y problemas y ayudarán a planificar las estrategias adecuadas a cada circunstancia.

Es claro que el personal del PPIEPEM necesita certeza sobre el futuro del proyecto, pero ¿cómo se puede anticipar el futuro del PPIEPEM? Es posible mediante un estudio de prospectiva basado en escenarios futuros, el cual ayudará a tener una visión estructurada, construida por las perspectivas política, económica y social. El estudio de prospectiva permitirá vislumbrar lo que está por venir. También conectará pasado, presente y futuro, porque todos ellos contribuyen al análisis de las tendencias, factores de cambio, actores, equilibrios de poder y solución de problemas. El primer paso para iniciar el estudio de prospectiva es revisar las decisiones pasadas, la historia y evolución del PPIEPEM. Desafortunadamente el PPIEPEM no tiene algún documento que narre su historia. No se cuenta con archivos que sustenten la planificación lingüística original. Esto impide que se pueda realizar la prospectiva de primera intención. Para poder llevar a cabo

esta investigación propongo en primer lugar: Recopilar y analizar la historia de la planificación lingüística del PPIEPEM desde 1992 hasta el 2007. Sólo después de este primer paso será posible identificar el futuro próximo en el sistema educativo nacional según las apreciaciones de las principales autoridades que han participado en la elaboración y realización del PPIEPEM, finalmente se podrán proponer dos probables escenarios futuros: uno deseado y uno pesimista. Este estudio constará de dos fases. Primero se recabará la historia y segundo se propondrán los escenarios futuros.

Este estudio únicamente documentará la evolución de la planificación lingüística para la enseñanza del inglés en el estado de Morelos y hará una comparación entre el proceso que siguió el PPIEPEM y el proceso de planificación propuesto por algunos teóricos del tema. En lo referente al estudio de prospectiva, únicamente se propondrán dos escenarios posibles, no se harán propuestas de estrategias o acciones adecuadas a cada escenario debido a que este estudio es de carácter exploratorio y pretende mostrar opciones de desarrollo para la planificación futura del PPIEPEM, más no llevar a cabo la planificación estratégica del proyecto. Se anticiparán los escenarios futuros desde la visión global del proyecto, desde la descripción y análisis de su historia, desde la situación política, económica, social y de planificación lingüística. La documentación de la historia de la planificación lingüística y la prospectiva del PPIEPEM, es un estudio que llevará a cabo en el estado de Morelos, con funcionarios del PPIEPEM y del IEBEM.

Este estudio exploratorio, aportará un planteamiento inevitablemente parcial, sin que por ello deje de ser útil como antecedente para propuestas futuras de enseñanza de lenguas extranjeras. Los antecedentes de esta política lingüística ayudarán a comprender el estado actual, a observar los elementos ignorados, a explorar las necesidades futuras. Evitará la contingencia característica de cualquier política y planificación lingüística que no cuenta con un proyecto a futuro.

Ayudará a visualizar la evolución, a difundir el proyecto con el IEBEM y el gobierno del estado, inclusive podría ser utilizado por otros estados de la República Mexicana, que están pensando en enseñar inglés en sus primarias o que ya lo están enseñando. Proporcionará un acervo documental de consulta para el diseño de políticas lingüísticas nuevas en Morelos y para posibles estudios de prospectiva. Documentar la planificación del PPIEPEM permitirá que otros proyectos y que el mismo estado de Morelos planifiquen en base a prácticas que se han transformado durante dieciséis años. Ayudará a que la SEP tenga antecedentes en la elaboración de propuestas futuras de reestructuración de los programas de enseñanza del inglés. Permitirá construir acertadamente las metas y acciones concretas de la planificación futura.

Antecedentes de la enseñanza del inglés en las primarias de Morelos

La enseñanza del inglés como lengua extranjera en educación básica tiene en México varias décadas. Según Meneses (1998) el inglés fue incluido en secundarias desde su creación en 1923. La enseñanza de esta lengua era desde entonces una materia del currículum “El programa planificado de la SEP consideraba a la enseñanza de una lengua viva extranjera (inglés o francés) como materia obligatoria al igual que la lengua castellana durante tres horas semanales en primero y segundo año de estudios ” (Meneses, 1998:483). Desde esa fecha la SEP no había considerado la enseñanza de inglés en el nivel más básico de la educación, fue hasta 1992 en el marco de la descentralización educativa cuando la federación delegó ciertas responsabilidades administrativas, financieras y de capacitación a los estados de la República.

El ejecutivo federal traspasa y el respectivo gobierno estatal recibe, los establecimientos escolares con todos los elementos de carácter técnico y administrativo, derechos y obligaciones, bienes muebles e inmuebles, con los que la Secretaría de Educación Pública venía prestando, en el estado respectivo, hasta esta fecha, los servicios educativos mencionados, así como los recursos financieros utilizados en su operación.

La transferencia referida no implica de modo alguno la desatención de la educación pública por parte del gobierno federal. En tal virtud el ejecutivo federal promoverá y programará la extensión y las modalidades del sistema educativo nacional, formulará para toda la República los planes y programas para la educación preescolar, primaria, secundaria y normal, autorizará el uso de material educativo para los niveles de educación citados, mantendrá actualizados y elaborará los libros de texto [...] (Secretaría de educación pública, 1992:9).

La descentralización educativa permitió a Morelos actuar con relativa autonomía en las decisiones relacionadas con la educación básica. En ese año Morelos fue el primer estado en la República Mexicana que inició un programa para la enseñanza del inglés en primarias públicas. “El PPIPEM inició en 64 primarias de Cuernavaca, Jojutla y Cuautla” (Coordinación Estatal, 2001:4). Esta política lingüística se justificó en la necesidad de habilitar a los estudiantes morelenses en un dominio básico del inglés en el contexto del Tratado de libre comercio con América del norte (TLCAN) que en ese entonces estaba por consolidarse.

Dos hechos relevantes son el punto de partida; el primero de ellos, de carácter internacional, fue la aproximación de la firma del Tratado de Libre Comercio con Norteamérica (TLC), en el que nuestro país se integraba a una de las regiones de mayor importancia económica en el mundo [...] el segundo hecho de carácter nacional: la federalización de la educación (1993), que comprendía el traslado de facultades administrativas, financieras y técnico-pedagógicas a los gobiernos de los estados. (Programa piloto de inglés en la educación primaria del estado de Morelos presentación, n.d.)

Esta política lingüística se puso en marcha y sigue funcionando. Sin embargo, la enseñanza del inglés en primarias públicas y secundarias generales está desvinculada (Chepetla, 2005). La planificación de primarias públicas está centrada en las necesidades del estado y la de secundarias está pensada para todo el país, el aprendizaje del inglés en primarias es desaprovechado en secundarias.

Campo de estudio

Esta investigación se ubica en el campo de estudio de la lingüística aplicada. Las investigaciones en esta área abarcan diferentes dimensiones lingüísticas dependientes del nivel de estu-

dio. Cuando la investigación está centrada en un nivel macro, la dimensión lingüística se sitúa en un plano social, político, cultural. El lenguaje se visualiza desde las relaciones con el entorno, el número de personas estudiadas abarca grandes dimensiones, el investigador tiene menor libertad de acción, el campo de estudio es menos visible. En cambio, en el nivel micro, las dimensiones lingüísticas adquieren más importancia que el contexto. En estas investigaciones se hace más aparente la estructura lingüística, el vocabulario, los cambios en el uso, las relaciones lingüísticas y el impacto que tiene en el individuo al contacto con otra (s) lengua (s).

En esta investigación las relaciones lingüísticas del nivel macro adquirieron mayor peso que las relaciones micro. El foco de la investigación fue la necesidad de entender el origen de esta política lingüística y su futuro en los próximos seis años de gobierno. Aún cuando se consideró el estado del corpus y las modificaciones del mismo para ubicarlo en un contexto morelense, estos no fueron el objeto de este estudio.

El estudio del nivel macro del lenguaje de esta tesis fue posible debido al campo interdisciplinario que caracteriza a la lingüística aplicada. A pesar de que originalmente la lingüística aplicada tuvo como objetivo difundir el inglés y capacitar a profesores de Gran Bretaña y otros países de la comunidad europea, esta disciplina se ha diversificado, ha evolucionado como una disciplina bien reconocida.

Thus, in the case of each of the academic institutions that first bore the term *applied linguistics* in its title, it was in the national interest of a major English-speaking country—Britain in 1956 and the United States in 1957—to promote the learning and teaching of English for educational development, and to unlock the considerable funds necessary in order to establish an institutional base (Stevens, en Kaplan y Grabe, 1992:14).

Applied linguistics, as is widely recognized, is a field the purpose of which is to solve real-world language-based problems. In order to do this, the field draws upon linguistics, but not exclusively; it draws on knowledge from a variety of other fields as well—from anthropology, educational theory, psychology, and sociology, and from the sociology of learning, the sociology of information, the sociology of knowledge, etc. George Jean Nathan, the American theater critic, once remarked that the theater is the point at which all

the arts come together and are actualized; we would like to extend this metaphor and say that applied linguistics is the point at which all of the social sciences (and many of the humanities) come together and are actualized (Kaplan y Grabe, 1992:3).

Actualmente la lingüística aplicada busca resolver problemas lingüísticos relacionados con la comunicación entre individuos, grupos e inclusive naciones. La lingüística aplicada reconoce que existe presión por comunicarse, y reconoce al lenguaje como una herramienta imperfecta, como un mecanismo de poder o defensa territorial. Es por eso que recurre a disciplinas científico-sociales y a la lingüística, pues ésta última aporta la información específica del lenguaje en sí. Sin embargo, la lingüística aplicada no examina al lenguaje en un contexto aislado, sino los usos del mismo. Su área de atención considera a la terapia de lenguaje, traducción, lexicografía, usos lingüísticos en contextos profesionales, lectura, entre otras. Según Payrató es “un espacio o un centro de convergencia de teorías y actividades con una complejidad y una diversidad evidentes, nada fácil de simplificar y que evoluciona constantemente por la propia dinámica de las nuevas teorías” (Payrató, 1998:36).

Un área a la que la lingüística aplicada recurre para resolver sus estudios es la sociolingüística. Esta disciplina se desarrolló a partir que Halliday impulsó la gramática funcional. Los estudios de lingüística teórica moderna ampliaron sus áreas de investigación cuando incorporaron al discurso en lugar del análisis de la oración, los usos del lenguaje en diferentes contextos y los cambios lingüísticos al entrar en contacto con otras lenguas. Hymes propuso a la comunicación como el verdadero objeto de estudio de la lingüística, se debía estudiar el lenguaje en los contextos diversos, con la gente, los temas y los propósitos en los que sucedía.

In the 1950s, a prominent group of these linguists began to formulate an approach to language which was discourse-based and centered around analyses of speech events and variations in the uses of language in changing contexts. Leading linguists during this time, such as Bright, Ferguson, Fishman, Gumperz, Haugen, and Hymes, became founders of a new research field now known as sociolinguistics (Grabe, en Kaplan y Grabe, 1992:47).

Al igual que la lingüística aplicada la sociolingüística investiga usos lingüísticos relacionados con la sociedad. Cuando la sociolingüística toma una dirección práctica se puede hablar de investigación sociolingüística aplicada. Esta investigación se ubica dentro del campo de estudio de ambas disciplinas, pues la política y planificación lingüística forman parte de ellas.

Grabe (1992) afirma que la política lingüística y la planificación lingüística son más estudiadas desde la lingüística aplicada. No obstante, para Payrató (1998) la planificación lingüística es un área de la sociolingüística aplicada, aclara también que la planificación lingüística podría salirse de los límites de la sociolingüística. Delimita a la planificación lingüística en el campo de la sociolingüística cuando la investigación se centra en el estatus lingüístico, pues en esta área los aspectos sociológicos, culturales y políticos son abordados. Los argumentos de los autores varían, sin embargo, este estudio es un espacio de análisis del inicio y desarrollo de una política lingüística, para ello se considera la influencia que los aspectos políticos, económicos, educativos y sociales tuvieron en este caso. Es por eso que se ubica a este estudio dentro del campo de estudio de la sociolingüística sin ignorar que la sociolingüística es una de las disciplinas que se ubican en el área de influencia de la lingüística aplicada.

Dentro de la política y planificación lingüística, también existen niveles de estudio. Es común revisar bibliografía del tema y encontrar casos en los que el impacto es a gran escala. Sin embargo, como Spolsky (2004) afirma, la política lingüística, opera dentro de una comunidad de cualquier tamaño. Kaplan y Baldauf (1997) ofrecen un panorama de planificación basado en tres niveles: El macro, el meso y el micro. El primero abarca situaciones nacionales de gran escala como la conquista de un país y la introducción de religión y leyes. En el segundo nivel se involucran decisiones relacionadas con gobiernos locales, desarrollo de la burocracia, organización de

medios de transporte y comunicación. Finalmente en el último nivel, se puede encontrar la identificación con el grupo o la ayuda social.

Esta delimitación, aunque en ocasiones resulta vaga, sirve para ubicar los alcances de la planificación lingüística llevada a cabo en Morelos. Según los niveles planteados por Kaplan y Baldauf, las decisiones tomadas por los representantes de la educación y del gobierno de Morelos corresponderían al nivel meso de la planificación lingüística

There are also a number of meso level language planning goals, which were articulated at a conference on language planning, as issues language planners should be involved in. These goals include: Administration: Training and certification of officials and professionals. Administration: Legal provisions for use. The legal domain. Educational equity: Pedagogical issues. Education equity: language rights/identity. Education elite formation/control [...] (Kaplan y Baldauf, 1997:80).

El nivel meso de esta planificación considera a las situaciones políticas, educativas, económicas y administrativas como parte de los entornos que la influyen. Los problemas lingüísticos a cualquier nivel pueden tener el mismo procedimiento metodológico, sus diferencias radican en otros aspectos; por ejemplo, en el nivel micro existe mayor libertad de acción, y sobre todo, los cambios en las comunidades de habla son más visibles. En este caso el problema lingüístico, no se limitó a la situación exclusiva de la lengua, sino que consideró las implicaciones del contexto general en la aplicación de esta política lingüística. El estudio restringido a los cambios en el uso del lenguaje, a las modificaciones al uso de la lengua materna, a la ecología lingüística, tendrían una dimensión centrada en los individuos participantes, ya sean profesores y alumnos involucrados en la enseñanza del inglés. El nivel meso de este caso de planificación lingüística, implicó el estudio de las situaciones administrativas, económicas y educativas que giraron en torno a esta política lingüística.

CAPITULO 2

POLÍTICA LINGÜÍSTICA Y PROSPECTIVA: UN ACERCAMIENTO

Este capítulo muestra el proceso de elaboración de la política y planificación lingüística desde la visión de Spolsky (2004), Cobarrubias (1983), Fierman (1991), Ager (2001), Ávila (2006), Kaplan (1990), Ashworth (1990), Cooper (1997), Baldauf (1990), Kaplan y Baldauf (1997), Gvirtz y Palamidessi (1998). La política lingüística es el conjunto de decisiones gubernamentales o de grupo dirigidas a hacer cambios lingüísticos, la planificación lingüística es el vehículo de gestión de esas decisiones.

El estudio de prospectiva basado en escenarios también se describe en este apartado. Los estudios de prospectiva tienen como meta plantear estrategias de acción durante la búsqueda de mejoras y soluciones de cualquier institución que atraviesa por periodos de incertidumbre. Los teóricos adecuados a este estudio son Ortega (nd), Godet (2002) y la CEPAL (nd). El primero proporciona información sobre la evolución y definición de la prospectiva; el segundo y tercero, acotan el concepto desde un enfoque humanista, en el cual, se considera al individuo como el principal actor del cambio.

Política lingüística

La política lingüística no está necesariamente en el papel, puede estar implícita en las creencias del grupo. Las distintas ideas sobre el lenguaje originan que las comunidades hagan cambios en el lenguaje, es entonces cuando se inicia una política lingüística. Los cambios pueden

deberse a distintas causas, pueden ser para ayudar a la economía, para conformarse como nación, para imponer una ideología.

Such policies, based on various beliefs about language, develop within various social groups, and commonly result in efforts to manage the language practices of others. Pronunciations, spellings, words or kinds of language are discouraged or forbidden or punished or required, as obscene or sacrilegious or violent or impure or foreign or appropriate or modern. Much the same kind of forces will be found to underlie policies directed to named varieties of language (Spolsky, 2004:39).

La política lingüística opera en dimensiones grandes como un país, o en grupos pequeños como una comunidad dentro de una ciudad. Las creencias religiosas, la normatividad de una escuela, el lenguaje de las pandillas, la mercadotecnia, son ejemplos de políticas lingüísticas. Spolsky (2004) incluye como rasgos fundamentales a la división tripartita del lenguaje (prácticas-creencias, políticas explícitas y planificaciones resultantes en el intento de modificar la ideología de la comunidad), a la variedad lingüística distintas proporciones en el tamaño de la comunidad, a las relaciones complejas entre lenguaje y sociedad.

Para Cobarrubias (1983) la selección del lenguaje tiene como trasfondo el interés por desarrollar un estatus oficial del lenguaje que acompañe a la situación social y política del país, define al estatus lingüístico como las decisiones relacionadas con las necesidades del gobierno. Las decisiones de la política lingüística atañen a la variedad del lenguaje, a la estructura y funciones del mismo. Se definen elementos como la pronunciación, la ortografía, la elección léxica, la gramática y el estilo. “Changes in structure, vocabulary, morphology or spelling, or even to the adoption of a new script. In other words, ‘these innovations have one thing in common, that they modify the nature of language itself, changing its corpus as it were’ ” (Cobarrubias, en Cobarrubias y Fishman, 1983:42).

Fierman (1991) define la política lingüística como las medidas que involucran a la selección del idioma y su variedad. El objetivo durante esta selección es concreto y bien definido aunque no siempre es revelado en el país o región. También menciona que las intenciones iniciales no siempre tienen los resultados esperados “As wise politicians, they do not always reveal the motivations or goals which underlie their actions. The results are often very different from what they anticipated; their actions frequently produce unexpected results and the environment in which they did not adequately anticipate” (Fierman, 1991:5).

Existe asociación entre política lingüística, poder y autoridad, la política lingüística es elaborada por un individuo o individuos colocados en una situación que le(s) permite tomar decisiones, cuentan con el respaldo de aquellos que asumirán la responsabilidad de ésta. “In this sense the planner becomes the politician himself or a body making fundamental policy decisions which in turn may require expert advice in order to have the decisions implemented” (Cobarrubias, 1983:58). Los individuos quienes toman las decisiones con respecto al uso o función de cualquier lengua, regularmente se apoyan en expertos encargados de planificar la implementación o de “modificar” el corpus lingüístico que se está proponiendo.

Corpus planning ‘cannot be done without the help of some specialists, chiefly linguists and writers, who are called upon to form an Academy, commission or some other official body’ No such separate set up as a rule can take place for status planning. This is done by statesmen... mostly with some legal but very little sociolinguistic background (Cobarrubias, 1983:58).

Es común encontrar ambigüedades en el uso de los conceptos de política y planificación lingüística, algunos autores utilizan el concepto de política lingüística para referirse exclusivamente a las decisiones relacionadas con la elección del lenguaje, otros lo utilizan para referirse a la elección del lenguaje y a las acciones que se llevan a cabo en la implementación de las deci-

siones. En este apartado se tratará de establecer un marco que delimite el campo de acción de la política y de la planificación lingüística.

Ager marca la diferencia entre lo que considera planificación y política lingüística, dejando para la segunda el trabajo oficial “planning for the unofficial influence by individuals and communities, and policy for official influence” (Ager, 2001:6). Spolsky (2004) clasifica el límite entre ambas diciendo que las creencias y la ideología le corresponden a la política lingüística y las actividades que intentan modificar el manejo del lenguaje equivalen a la planificación lingüística. Cobarrubias (1983) separa a la política de la práctica cuando menciona que la implementación involucra a las actividades que realizan las instituciones, las agencias gubernamentales, escuelas, escritores, reporteros, medios de comunicación, o cualquiera que esté involucrado en la tarea de poner en práctica a la norma nueva. En general estos autores clasifican a la política lingüística como el conjunto de decisiones gubernamentales para conseguir un cambio lingüístico y a la planificación como las decisiones sobre las acciones que se tomarán para conseguir el cambio.

Planificación lingüística

El lenguaje desde los orígenes de las civilizaciones ha sido un instrumento de dominación. Los pueblos son sometidos por las armas y despojados de su lengua. “La importancia de la lengua ha hecho que los estados impulsen el empleo de una sola en todo su territorio, para consolidarse como tales” (Ávila, 2006:41). El concepto de planificación y su propuesta escrita como la conocemos ahora se difundió en el siglo XX después de la segunda guerra mundial, junto con la sociolingüística y la lingüística aplicada, trascendió en los años sesentas cuando algunos países vieron

la necesidad y la utilidad de invertir en la solución de problemas sociales mediante los usos lingüísticos. Kaplan (1990) afirma que después de la segunda guerra mundial se planteó la necesidad de crear un manejo de los recursos más eficiente y la planificación lingüística fue percibida como “*language engineering*”, la cual buscaba dar respuesta eficiente, neutra y de mecanismo científico a preguntas relacionadas con el uso del lenguaje en varias sociedades. Esta visión de la planificación estaba relacionada con el concepto de Nación y era limitante en sus actividades pues buscaba la invención de una tradición para compartir valores de una cultura común con todos los hablantes de esa lengua. “El concepto se hizo prominente con la publicación en 1966 de Joshua A. Fishman *Language Loyalty in the United States*” (Ashworth, 1990:4).

Los motivos que propician la planificación lingüística son variados, incluyen desde la resolución de problemas lingüísticos, mejoras en la economía o en las relaciones sociales, en las relaciones internacionales, entre otras. “La planificación lingüística no sólo responde a un problema, a un deseo de mejorar la comunicación, también responde a objetivos no lingüísticos como serían la protección del consumidor, el intercambio científico, la integración nacional, el control político, el desarrollo económico, entre otros” (Cooper, 1997:47).

La planificación lingüística desde la visión de Ager “son los medios por los cuales las comunidades organizadas, unidas por religión, política, etnia; conscientemente intentan influenciar el lenguaje de los miembros que lo usan. Este lenguaje puede ser el utilizado en educación o las formas en la que las academias, editoriales o periódicos logran el cambio lingüístico” (Ager, 2001:5). Baldauf (1990) involucra la solución de problemas y las estrategias para su solución futura. Coincide con el resto en que no se realiza aisladamente, considera los hechos lingüísticos en sus contextos sociales, políticos, económicos, psicológicos y demográficos.

Ryan y Giles (citados en Ager, 2001) propusieron dos motivos que guían a las comunidades a elaborar una planificación lingüística: el estatus y la solidaridad. La búsqueda por mejorar un estatus orilla a comunidades minoritarias o rezagadas a aprender la lengua de la comunidad

dominante con la meta de tener la posibilidad de participar en algunas actividades que los integren a dicha comunidad. Kaplan y Baldauf (1997) exponen como razones el disgusto por la forma en la que la gente habla o la idea de que una comunidad conserve su cultura. Las motivaciones para planificar son complejas, involucran factores sociales, psicológicos, económicos y hasta de dominación. La planificación podría plantearse como solución a algunos de los conflictos en los que las sociedades se ven inmersas. “La tarea de la planificación es representar la complejidad de los elementos que intervienen en la situación para anticipar cómo será posible desarrollarlas, orientarlas, dirigirlas” (Gvirtz y Palamidessi, 1998:178).

La adquisición de una lengua extranjera ha sido incluida en las políticas lingüísticas de muchos países entre ellos México. “Cuando los planificadores tratan de promover la adquisición de una segunda lengua o una lengua extranjera a menudo recurren al sistema escolar” (Cooper, 1997:191). Cooper, considera que la enseñanza de la lengua es parte de la política y la planificación lingüística. Todas ellas funcionan dentro de un sistema bien integrado con distintos niveles.

La política lingüística también entraña las consiguientes decisiones adoptadas por educadores, directores de los medios de comunicación, etc; respecto de la posible puesta en práctica de decisiones básicas previas. Conforme con esa definición la decisión de hacer hincapié en determinadas aptitudes o formas lingüísticas en una clase de lengua –incluso la elección de un libro de texto– podría convertirse en parte de la política lingüística. Así pues ésta debería ser uno de los principales intereses de los maestros de lengua. La mejor forma de describir todo el proceso de formulación y puesta en práctica de una política lingüística es comparar ese proceso con una espiral que comienza al más alto nivel de autoridad e idealmente desciende en círculos cada vez más amplios a través de los diversos escalafones de profesionales que pueden apoyar la puesta en práctica de la política o resistirse a ella (Cooper, 1997:190-91).

La planificación en educación es el último paso en una cadena en la que el gobierno define una política lingüística. Los planificadores consideran qué escuelas y cuáles serían las condiciones propicias dentro del aula para la adquisición de lengua extranjera, también establecen el

currículo según la población elegida. No es función del sector educativo decir qué lenguas en qué contextos, pero sí decidir quién enseñará, con qué métodos, materiales, a qué costos.

La planificación lingüística es elaborada por un equipo de trabajo designado por el gobierno. El equipo es contratado para este fin y en el mejor de los casos está constituido por expertos en lingüística, educación, administración, diseño y psicología. Para Gvirtz y Palamidessi (1998) los planificadores se mueven en tres contextos fundamentales: el primario, el secundario y el recontextualizador. En el primario se desarrollan las ideas, se seleccionan los contenidos generales para su enseñanza. El secundario corresponde al proceso de instrucción. Los contenidos son enseñados a través de instituciones (escuelas) y especialistas (maestros). En el recontextualizador, un conjunto de especialistas (psicólogos, sociólogos, diseñadores gráficos, pedagogos) e instituciones (departamentos técnicos, oficinas de currículo, editoriales, secretarías) organizan los materiales que serán utilizados en el contexto secundario. En este proceso se seleccionan los contenidos específicos y se define el mensaje que enseñarán las escuelas. La actividad principal es la construcción de qué (contenidos) y el cómo (la manera de hacerlo) de la enseñanza. Para Kaplan la planificación lingüística “es una actividad realizada por un equipo bien coordinado” (Kaplan, 1990:8).

Cooper (1997) sostiene que la planificación lingüística debe cubrir requisitos de validez en su elaboración. Menciona a la validez descriptiva como el grupo de personas que quiso influir en algún comportamiento de una comunidad con un fin específico mediante ciertos medios y con resultados bien establecidos. A la validez explicativa como la capacidad de manifestar un resultado determinado y la validez teórica como los postulados que explican el comportamiento humano. También habla de determinar un objetivo y un método para lograrlo. Afirma que los métodos

directos recurren a la instrucción en el aula, al suministro de material didáctico, a la producción de literatura, periódicos, programas de radio y televisión.

Después de definir un esquema general se organiza el conjunto de acciones que permitirán realizar el plan “This is often done through the educational system” (Kaplan y Baldauf, 1997:36). La institución encargada de administrar la educación decide los materiales, número de horas, niveles educativos, objetivos de instrucción, perfil de profesores, capacitación, el contexto escolar, promoción de la lengua con padres y alumnos. Posterior a las acciones se aplica la evaluación para monitorear y retroalimentar los logros y progresos de la planificación. “It is equally important to monitor and evaluate the success of the strategies and progress shown toward implementation” (Kaplan y Baldauf, 1997:37).

Prospectiva

La prospectiva es una herramienta de la planificación de las políticas públicas. Para Ortega (nd) la prospectiva no es más que una disciplina científica que nos ayuda a reducir la incertidumbre “es la gestión de la incertidumbre de los escenarios futuros que posiblemente vivamos” (Ortega, nd:1). La prospectiva podría fácilmente confundirse con un intento de predicción ideal de la situación. Sin embargo, Godet (2000) aclara que la prospectiva no se centra en la dificultad de realizar una buena elección, sino la de estar seguro de que se ha acertado en la formulación de las preguntas adecuadas que se pueden formular cuando se considera el panorama global, cuando se deja de limitar el análisis hacia el beneficio a corto plazo “Las múltiples incertidumbres, que sobre todo pesan a largo plazo en el contexto general, nos muestran el interés de la construcción

de escenarios globales para esclarecer la elección de las opciones estratégicas y asegurar la perennidad del desarrollo” (Godet, 2000:3).

La palabra prospectiva se deriva del latín *prospectare* que significa mirar mejor aquello que está por venir. El objeto de la prospectiva es mirar hacia el futuro, imaginarlo, crearlo, anticiparlo. Sin embargo, la anticipación es sólo parte de la prospectiva. Un estudio prospectivo además involucra a la acción, a la estrategia, y a la prevención.

De acuerdo con Decouflé (1972), la palabra prospectiva significa “mirar delante de sí”, mirar a lo lejos o de lejos, mirar a todos lados y a lo largo, ver lejano, tener una vista amplia y extendida. La palabra prospectiva también indica un conjunto de investigaciones concernientes a la evolución futura de la humanidad que permite desarrollar elementos de prevención de problemas sociales. Luego desde este sentido lo importante no es como mirar el futuro, sino la forma estructurada de observar el devenir (CEPAL, nd:147).

La prospectiva se ha utilizado desde inicios del siglo XX. Los primeros estudios se aplicaron en Estados Unidos en los años veinte. Después de la Segunda Guerra Mundial Japón aplicó la prospectiva para reactivar su industria. Ortega (nd), explica que Japón sirvió como ejemplo a Europa y a partir de la década de los ochenta del siglo pasado, lo usaron para la planificación de las políticas públicas. La unión europea cuenta con el *Institute for Prospective Technological Studies* (IPTS) en Sevilla (España) y el *APEC Center of Technology Foresight en Bangkok* (Tailandia) para los países asiáticos.

Actualmente existen dos escuelas científicas que trabajan el campo de la prospectiva a nivel mundial. La primera fundada en Francia en los años sesenta del siglo pasado por Bertrand de Jouvenel y Michel Godet. Esta escuela se basa en el humanismo para proponer que el futuro puede ser creado y modificado por las acciones de los actores sociales, ya sea individuales u organizados, y propone estudios que caractericen a la sociedad futura en sus diversos enfoques: social, económico y cultural. La segunda es la inglesa, sus principales defensores se encuentran en las

universidades de Sussex y Manchester. Su influencia también abarca Alemania y los Estados Unidos.

Esta corriente de pensamiento considera a la tecnología como el principal motor del cambio en la sociedad, y desde el análisis del cambio tecnológico se proyecta hacia la construcción de escenarios futuros, por lo que considera que la acción de los actores sociales no es tan importante como para marcar el rumbo del futuro. Ahí radica su diferencia con la escuela francesa (Ortega, nd:5).

La importancia de la prospectiva radica en que plantear un pronóstico del futuro es insuficiente para tomar medidas que permitan resolver los probables problemas futuros. Regularmente se planificaba el crecimiento o desarrollo de las instituciones basado en las metas deseables, a partir de ellas se organizaban las estrategias adecuadas para conseguirlas. Actualmente los estudios de prospectiva han demostrado que las instituciones tienen futuros más estables y fructíferos cuando alcanzan a planificar estrategias diversas, para situaciones que se alejan a la ideal, y para alcanzar la meta deseada. La prospectiva no se limita a un solo futuro, trata de prever múltiples futuros resultado de contingencias, deseos, posibilidades y opciones de las personas, grupos u organizaciones involucradas.

Ya no es posible realizar el planeamiento estratégico clásico, ni en lo político ni en lo empresarial, basados en una visión única y siempre deseable para la organización, sino que es preciso contar con estrategias robustas y planes contingentes basados en diferentes escenarios posibles y probables. Es aquí donde la prospectiva produce su mayor beneficio (Ortega, nd:3).

Hablar de prospectiva lleva al uso de términos que en ocasiones podrían confundir a los planificadores. El estudio de prospectiva lleva necesariamente a utilizar el término de estrategia. No obstante, es importante delimitar el alcance de cada uno de estos conceptos. “La estrategia habla de clarividencia y de innovación y la prospectiva de preactividad y de proactividad, pero está claro que se trata de lo mismo. Esto ha dado la base para hablar de prospectiva estratégica desde finales de los años ochenta” (Godet, 2000:4).

Godet cuestiona la posibilidad de pensar en actuar como un estratega sin mirar a lo lejos, a lo ancho, a lo profundo; tomar riesgos, pensar en el hombre tal como lo hace la prospectiva. Gastón Berger (citado en Godet, 2000), dice que "contemplando el futuro se transforma el presente; concluyendo que la anticipación invita a la acción" (Godet, 2000:4).

La prospectiva y la estrategia van juntas o separadas. Pensar en prospectivas no necesariamente lleva a encontrar las estrategias. La prospectiva es el momento de la exploración y este momento no necesariamente lleva a pensar en acciones. La prospectiva se realiza con la pregunta ¿qué puede ocurrir?, la estrategia se realiza con la pregunta ¿qué puedo hacer?

Mirar al futuro no significa soñar, la prospectiva propone mirar al futuro para actuar. La prospectiva más que un concepto es una actitud que permite afrontar los riesgos y situaciones inesperadas bajo ambientes estables. Es por eso que estos estudios permiten reducir la incertidumbre de las instituciones. Con la prospectiva, se reduce el riesgo de encontrarse con escenarios que no se habían contemplado con anterioridad, esa preactividad ayuda a que se cuente siempre con alguna propuesta una acción.

La prospectiva y el tiempo son dos elementos que no se pueden separar. Mirar al futuro necesariamente requiere de observar el presente y de analizar el pasado. Pensar que el futuro es una secuencia natural del pasado y presente es un error. "Es un mito el eterno retorno o presente continuo, donde pasado y futuro son prolongaciones de un mismo presente, donde las mismas causas producen siempre y en toda circunstancia los mismos efectos" (CEPAL, nd:149). La prospectiva es el resultado de una reflexión del largo plazo. El futuro no es un reflejo del presente, sino más bien es el resultado de las acciones presentes, el futuro es susceptible de ser modelado. "La médula del planteamiento de Gastón Berger cuando inventó el concepto de prospectiva era la

de ser una reflexión que tomara en consideración lo que emerge del pasado y del presente para, actuando en el presente, crear el futuro deseado” (CEPAL, nd:150). La anticipación sirve para actuar sobre el presente.

La prospectiva tiene un carácter voluntarista porque quien la hace tiene como objetivo cambiar. Si no hay voluntad de cambio tampoco habrá un estudio exitoso de prospectiva. La participación de actores sociales del desarrollo (estado, centros que generan conocimiento, la sociedad, etc.), son quienes formulan las alternativas futuras, ellos escogen el mejor escenario y entre todos construyen el presente. Los resultados exitosos son el producto de un equipo de trabajo capaz de generar acuerdos sobre metas colectivas. En el ejercicio prospectivo se deben identificar las estructuras de poder para equilibrarlas y establecer alianzas que permitan discutir los puntos de encuentro y desencuentro que faciliten el consenso social.

Estudiar la prospectiva lleva a instituciones como el PPIEPEM hacia la búsqueda de reestructuraciones producto de la anticipación de situaciones diversas. Este proyecto requiere vislumbrar las opciones que tendrá en un futuro cercano, con el objeto de evaluar sus posibilidades futuras. “Elaborar escenarios posibles permite reconocer posibles bifurcaciones identificables a través de futuros posibles. Los parámetros de las bifurcaciones son las variables-clave del análisis prospectivo” (Godet, 2000:10).

CAPITULO 3

METODOLOGÍA

En este capítulo se fundamenta la selección de las metodologías que sirven como modelo a esta investigación, se presenta a la población y al proceso de elaboración de los instrumentos de obtención de datos. El estudio prospectivo hace necesario el análisis del pasado y presente. Por eso se recopila el pasado utilizando el estudio de caso y se proponen los escenarios futuros con el método de escenarios para reducir la incertidumbre.

Estudio de caso

El estudio de caso es el modelo metodológico seleccionado para recuperar los datos históricos debido a que permite adentrarse en el funcionamiento, metodología y evolución de este proyecto que inició sin antecedentes en México. Según el estudio de caso, la manera de conocer holística y contextualmente una situación es mediante la investigación de las particularidades y complejidades que lo componen. Es por eso que para conocer los hechos y situaciones generados durante el proceso de esta política y planificación lingüística se recurrirá a las narraciones de seis fundadores del PPIPEM.

El caso o los casos de un estudio pueden estar constituidos por un hecho, un grupo, una relación, una institución, una organización, un proceso social, o una situación o escenario específico, construido a partir de un determinado, y siempre subjetivo y parcial, recorte empírico y conceptual de la realidad social, que conforma un tema y/o problema de investigación. Los estudios de caso tienden a focalizar, dadas sus características, en un número limitado de hechos y situaciones para poder abordarlos con la profundidad requerida para su comprensión holística y contextual (Vasilachis, Ameigeiras, Chernobilsky, 2006: 218).

El caso es definido como un sistema delimitado en tiempo y espacio de actores, relaciones e instituciones sociales donde se busca dar cuenta de la particularidad del mismo en el marco de su complejidad. Una vez elegido el caso se deben seleccionar, por ejemplo,

escenarios y/o participantes para su observación y entrevistas (Vasilachis et al, 2006: 220).

Los fundadores, el contexto social, los gobernantes, los cambios políticos, aportan los elementos necesarios para reconstruir las decisiones y las acciones del plan original. Stake (1995) afirma que en este tipo de investigaciones el análisis de los datos es cualitativo y holista con el objeto de comprender la interrelación de todos los elementos del caso en su mayor profundidad. Los investigadores del estudio de caso observan, interactúan, son empáticos, “se interesan por la manera en que la complejidad de las interacciones sociales se expresa en la vida cotidiana y por el significado que los actores atribuyen a esas interacciones” (Vasilachis et al, 2006:34).

Stake (1995) nos aclara que el estudio de caso es considerado como un sistema limitado porque el centro de atención está en el objeto, en la situación, en cómo se integran sus partes, que no siempre son armónicas. En ocasiones las partes son resultado de la coincidencia, pero aún así es y funciona como un sistema. El caso no es generalizable, por lo que adentrarse en el PPIEPEM no implica adentrarse a los demás proyectos para enseñar inglés en las primarias del país. “El estudio de caso consiste en el abordaje de lo particular priorizando el *caso único*, donde la efectividad de la particularización reemplaza la validez de la generalización” (Vasilachis et al, 2006:219).

Cada caso tiene estructura e historia diferente. El caso es intrínseco, su estudio permitirá exclusivamente aprender de él, generalizar hacia otras situaciones sería inapropiado. “We have an intrinsic interest in the case, and we may call our work intrinsic case study” (Stake, 1995:3). El PPIEPEM tiene situaciones peculiares, diferentes de otros proyectos de enseñanza del inglés del país. Las características políticas, sociales y educativas de cada proyecto para enseñar inglés podrían tener algunas coincidencias, sin embargo, las diferencias es lo que hace a este proyecto úni-

co. La generalización sólo es posible dentro del mismo estudio. Existe la posibilidad de generalizar cuando se descubre un patrón de repetición. "Certain activities or problems or responses will come up again and again. Thus, for case, certain generalizations will be drawn" (Stake, 1995:7). Una de las mayores ventajas del estudio de caso es que permite conocer el proyecto a fondo, comprenderlo por sí mismo. En este modelo la importancia radica en la posibilidad de analizar cada uno de sus elementos, sus situaciones, sus actores. Entre más atención se preste a sus características y detalles, se logra una mejor interpretación del panorama.

We emphasize placing an interpreter in the field to observe the workings of the case, one who records objectively what is happening but simultaneously examines its meaning and redirects observation to refine or substantiate those meanings (Stake, 1995: 8-9).

Los datos proporcionados por los testigos permitirán llegar a conclusiones pertinentes. El análisis de los distintos contextos complementará la información de los participantes. La reflexión constante será el medio para integrar una visión holista de los datos encontrados "Good case study is patient, reflective, willing to see another view of the case. An ethic of caution is not contradictory to an ethic of interpretation" (Stake, 1995:12). La comprensión de la situación es el medio para preservar las realidades múltiples, las diferencias y contradicciones que los actores aprecian de la situación.

La reflexión, el análisis y la empatía serán la tarea principal del estudio. Los objetivos serán encontrar la comprensión de la situación y apreciar la particularidad y complejidad del mismo mediante la interacción con su contexto. Para Stake (1995) la diferencia entre la investigación cuantitativa y el estudio de caso se encuentra en el tipo de análisis que se le da a los datos. La comprensión y la recreación de la situación permiten al investigador cualitativo penetrar en una atmósfera mental en la que puede percibir, pensamientos, sentimientos, motivaciones e intenciones de los sujetos inmersos. La observación del presente y las experiencias pasadas de los sujetos

participantes son el medio de obtención de datos. Los testigos serán entrevistados y grabados, sus descripciones serán complementadas con información de periódicos, oficios, algunas circulares y nóminas del archivo.

They try to observe the ordinary, and they try to observe it long enough to comprehend what, for this case, ordinary means. For them, naturalistic observation has been the primary medium of acquaintance. When they cannot see for themselves, they ask others who have seen. When formal records have been kept, they pour over the documents (Stake, 1995:44).

Keeping in mind that is the case we are trying to understand. We analyse episodes or text materials with sense of correspondence. We are trying to understand behaviour, issues, and contexts with regard to our particular case. If we have very little time, we try to find the pattern or the significance through direct interpretation, just asking ourselves what did that mean? For more important episodes or passages of text, we must take more time, looking them over again and again, reflecting, triangulating, and being sceptical about first impressions and simple meanings (Stake, 1995:78).

Como Stake (1995) sostiene es necesario observar para comprender el significado de lo ordinario, sin embargo, el caso por estudiar se encuentra en el pasado, en los acontecimientos que definieron la fundación y evolución del PPIEPEM. Es por eso que la observación será sustituida por el testimonio de lo que otros observaron en el pasado. Sus narraciones serán confrontadas con el objeto de encontrar las coincidencias que permitan armar un patrón, además se verificará con los datos oficiales archivados en las oficinas centrales, las circulares, nóminas y oficios serán los testimonios escritos que complementen los datos proporcionados por los fundadores del PPIEPEM.

El método por escenarios para reducir la incertidumbre

Es tentador tomar los deseos como realidades. Sin embargo, lo deseable no es la única opción de crecimiento de las empresas. El desarrollo de las empresas o instituciones necesita ser preactivo y prepararse para los cambios del entorno. Visualizar los escenarios resulta juicioso para identificar los retos a futuro.

Existen dos fases que permiten asumir los retos del futuro. Primero en una fase exploratoria se identifican los retos futuros, posteriormente en una fase normativa se planifican las opciones estratégicas. “Un escenario es un conjunto formado por la descripción de una situación futura y un cambio de acontecimientos que permiten pasar de una situación original a otra futura” (Godet, 2000:17). Existen dos tipos de escenarios: los exploratorios que partiendo de tendencias pasadas y presentes conducen a futuros verosímiles y los de anticipación o normativos contruidos a partir de imágenes alternativas del futuro. Los escenarios normativos podrán ser deseables o rechazables y son concebidos de manera retroproyectiva.

Según Godet (2000) los tres pasos fundamentales para desarrollar los escenarios son: identificar las variables clave, analizar el juego de actores para poder plantear las preguntas clave para el futuro y finalmente reducir la incertidumbre sobre las cuestiones clave y despejar los escenarios del entorno más probables gracias a los métodos de expertos.

Los métodos de expertos son herramientas importantes del estudio por escenarios para la prospectiva estratégica. No es pertinente pensar que pueden sustituir la reflexión o que son capaces de sustituir a la gama de posibilidades de las instituciones. Godet (2000) explica que las dos situaciones que distorsionan el uso de las herramientas (técnicas) es considerar que los problemas no tienen solución o que todos se pueden resolver de la misma manera.

De este modo es como luchamos para eliminar dos errores sistemáticos: Ignorar que el martillo existe cuando encontramos un clavo suelto - el sueño del clavo - o, por el contrario, debido a que conocemos el uso del martillo terminar por creernos que todos los problemas se asemejan a un clavo - el riesgo del martillo -. Se trata de un combate paradójico que hace tiempo llevamos desarrollando: Por una parte, difundir las herramientas y, por la otra, pasarnos una buena parte de nuestro tiempo disuadiendo a neófitos de utilizarlas si no es de manera apropiada y oportuna (Godet, 2000:14).

Las herramientas no son equivalentes a estudios cuantitativos. Es imposible precisar con exactitud matemática los sucesos, acciones o intenciones de los involucrados. Las herramientas

son útiles para exponer distintas realidades, para ponderar los puntos de vista, para conocer las tendencias. Se usan con la meta de mantener el rigor intelectual. Sirven para encontrar las preguntas que permitirán plantear las mejores estrategias a los escenarios futuros, su uso ayuda a reducir incoherencias, ayuda a imaginar posibilidades, no obstante, no garantizan la creación.

El futuro sólo se puede visualizar como si fuera una serie de alternativas. Las alternativas son el resultado del comportamiento presente, de los rastros del pasado y de la consulta de las imágenes mentales de los actores sobre el devenir. Los métodos existentes se enfocan en establecer un equilibrio entre factum y futura. El futuro se compone de materiales conocidos del presente, las imágenes futuras deben ser loables a los datos existentes.

La visión a futuro no puede ser construida por una sola persona. Se requiere de un equipo interdisciplinario. Su conformación debe contemplar a especialistas de cada entorno. Cada uno debe tener capacidad y disposición al diálogo, además de una ética que le permita poner en común cada faceta del análisis. Antes de iniciar el ejercicio de prospectiva estratégica es recomendable tomarse un tiempo para reflexionar sobre el problema objeto. Es importante que el equipo tenga bien definido su problema, porque eso garantizará el éxito de la prospectiva. También es importante que los participantes tengan conocimiento pleno de los procesos que componen a la prospectiva, esto, les hace consciente del tiempo disponible, de los cambios posibles, de la elección del método y sobre todo les permite participar desde la actitud “prospectiva” en la que el prejuicio es eliminado y el espíritu de futuro está al servicio de la acción estratégica.

Si se es riguroso con la prospectiva, la elección del método no debe ser decidida antes de las reuniones (talleres de prospectiva), sin embargo, es necesario utilizarlo porque plantea el lenguaje común de intercambio. El método no es el fin, es sólo la ayuda para lograr la reflexión, la

cohesión y motivación, estimulan la imaginación, la comunicación y mejoran la coherencia de los razonamientos que permiten los resultados intermedios. “El uso de estos métodos no debe nunca convertirse en un placer solitario. Su vocación es dirigirse en primer lugar a reflexiones colectivas que por muy necesarias que sean son a su vez muy difíciles de abordar sin un lenguaje común y un método de trabajo” (Godet, 2000:33).

Michel Godet (2000) ofrece distintas alternativas para hacer estudios prospectivos en su libro “La caja de herramientas de la prospectiva estratégica” que ayudan a decidir el método adecuado para el problema en cuestión. Divide los métodos en base a una tipología de problemas: iniciar y simular el conjunto de procesos de prospectiva estratégica, plantear las buenas preguntas e identificar las variables clave, analizar el juego de actores, balizar el campo de los posibles, explorar el campo de los posibles y reducir la incertidumbre, establecer el diagnóstico completo de la empresa frente a su entorno, y por último identificar y evaluar las elecciones y opciones estratégicas.

Esta investigación tiene entre sus objetivos reducir la incertidumbre del PPIEPEM, es por eso que se analizó las posibilidades metodológicas según la caja de herramientas de Godet (2000) y se optó por el estudio por escenarios para reducir la incertidumbre. Las técnicas que el autor propone para resolver este problema son el análisis morfológico, el método Delphi, el ábaco de Regnier y los impactos cruzados probabilizados-Smic-Prob-Expert.

La técnica seleccionada para esta investigación es el ábaco de Regnier. Las condiciones del PPIEPEM, la sencillez y fácil aplicación del ábaco hicieron que fuera más viable que los

otros. Este método fue diseñado por el Dr. François Regnier¹ como método de consulta a expertos. Godet (2000) explica que su propósito es interrogar a los expertos por vía real o postal a partir de una escala de colores. Sus objetivos son reducir la incertidumbre, confrontar el punto de vista de un grupo con el de otros a la vez y tomar conciencia de la variedad de opiniones. Todo esto para visualizar los posibles escenarios futuros para el tema en cuestión.

El ábaco utiliza como lógica los tres colores del semáforo (verde, naranja y rojo) complementados con el verde claro, el rojo claro (para permitir de este modo suavizar las opiniones. El blanco significa voto neutral y el negro, la abstención. Se trata, por tanto, de una escala de decisión coloreada (Godet, 2000:96).

Durante la primera fase se recoge la opinión de los expertos. Para ello se define lo más preciso posible la problemática a estudiar. Se descomponen los elementos de dicha problemática en afirmaciones, las cuales se pondrán a discusión. Con una visión de futuro, en cada afirmación cada experto enuncia su postura utilizando la escala coloreada puesta a su disposición. Durante la segunda fase se hace el tratamiento de los datos. Las respuestas coloreadas se analizan en forma de matriz, los ítems que definen el problema se colocan en las filas y los expertos que participan en el estudio se ubican en las columnas. La visión global de la matriz de colores permite apreciar la posición de los expertos. Es un panorama de información cualitativa, al hacer visible simultáneamente las tendencias de cada uno de los expertos sobre el problema. Existe un software para llevar a cabo el análisis que puede consultarse en <http://www.colorvote.com/uk/concepts/default.asp>. Durante la tercera y última fase se abre una discusión sobre las posturas de cada uno de los expertos. Los expertos explican las razones que les llevaron a decidir su posición. Esta discusión es abierta y pueden hacer cambios justificados.

¹ *L'Abaque de Régnier (Régnier's Abacus) : an extremely simple idea*: The principle of l'Abaque was conceived by François Régnier in France back in 1973, when he was responsible for setting up case studies and surveys with student engineers and with researchers in the pharmaceutical industry. It was then that he realised that many significant ideas did not come to light during the course of meetings. He was convinced that the value of this "lost" data was considerable.

El método permite valorar las opiniones divergentes. Es útil para iniciar la comunicación. En ningún momento se pretende encontrar el consenso, es por el contrario el intercambio y debate lo que se busca. El método es aplicado cuando se desea aplicar una evaluación posterior, cuando las elecciones estratégicas no están en juego. El ábaco anima al equipo a iniciar la reflexión prospectiva, puede ser utilizado en combinación con otras técnicas.

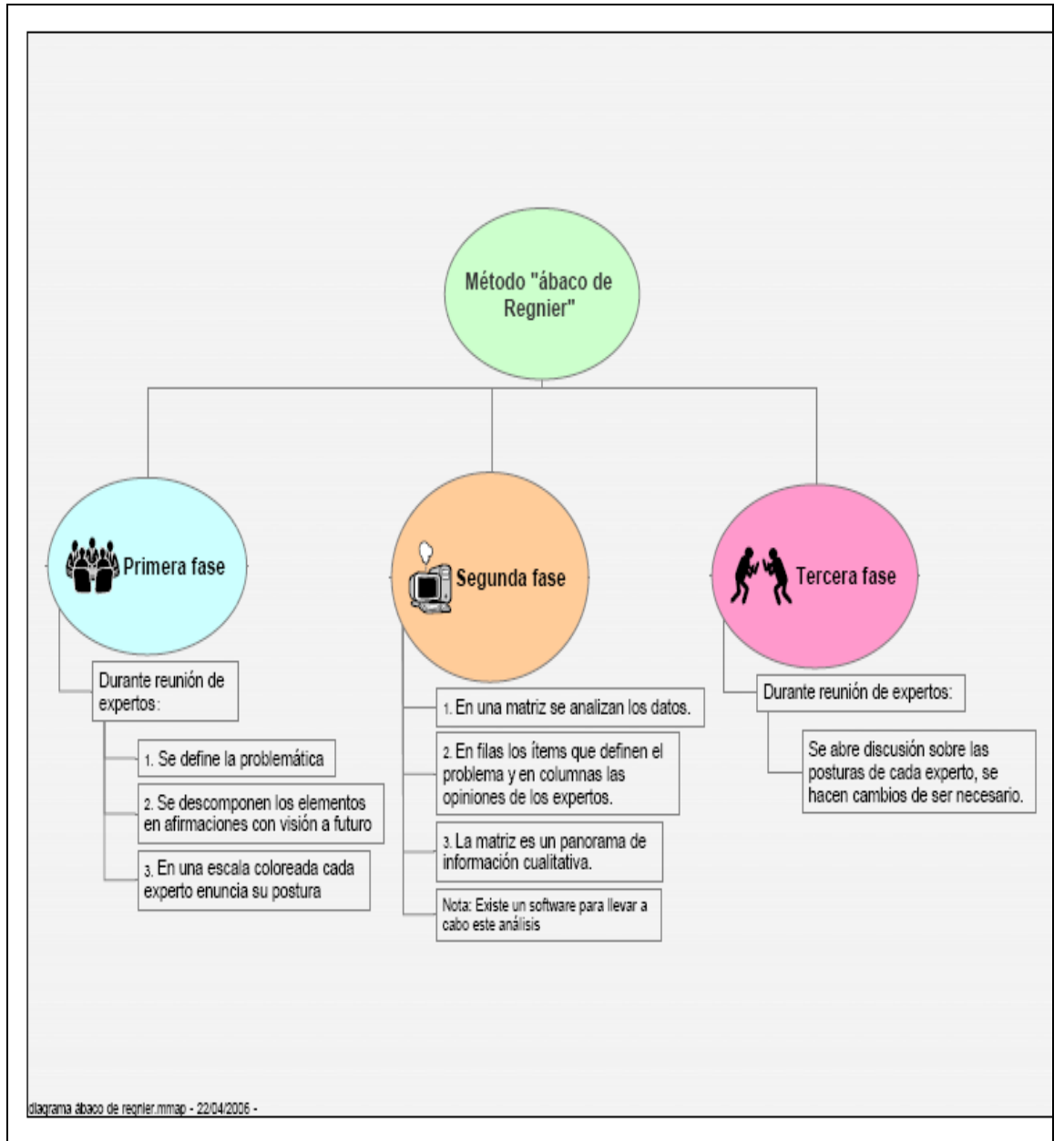


Figura 1

La técnica del ábaco justifica su adaptación por el fuerte aspecto exploratorio de este estudio, la carencia de antecedentes lo convierte en un primer paso para otros estudios; el hecho de no tener antecedentes científicos o sociales impide entrar en una relación profesional o social con los entrevistados como para poder realizar las discusiones y los consensos que contempla Regnier. Sin embargo, es concebible que este estudio sirva para en un futuro, abrir paso a tales discusiones.

Las adecuaciones permiten conseguir la información que ayudará a visualizar posibles escenarios futuros de la planificación lingüística de la enseñanza del inglés en las primarias públicas de Morelos. Esta técnica plantea todo un procedimiento, que a pesar de no ser igual al método, sí lo utiliza como modelo para el estudio de prospectiva. La técnica del ábaco está conformada por un procedimiento desarrollado especialmente para este caso; a diferencia del método original en este procedimiento la participación del equipo gestor será inconstante y sustituida por la investigadora, asumiéndose en partes del estudio como el equipo gestor.

Esta adaptación consta de cuatro momentos. En el primero se enlista la problemática que constantemente se había comentado en las juntas de jefes del programa. Posteriormente se solicitará vía correo electrónico a algunos gestores del PPIPEM la misma información. En el segundo se aplicará el cuestionario para conocer la valoración de los funcionarios hacia los problemas detectados. Como no era posible la ponderación en equipo para llegar a un consenso, se ha anexado una pregunta abierta en la que los funcionarios podrán justificar su valoración. En el tercer momento se utilizarán tablas en las que se vaciarán los datos para poder detectar los patrones de colores. En el cuarto se elaborará el planteamiento de los escenarios futuros mediante la valoración cualitativa de los resultados del cuestionario y la estimación de la respuesta abierta proporcionada por los expertos en el cuestionario.

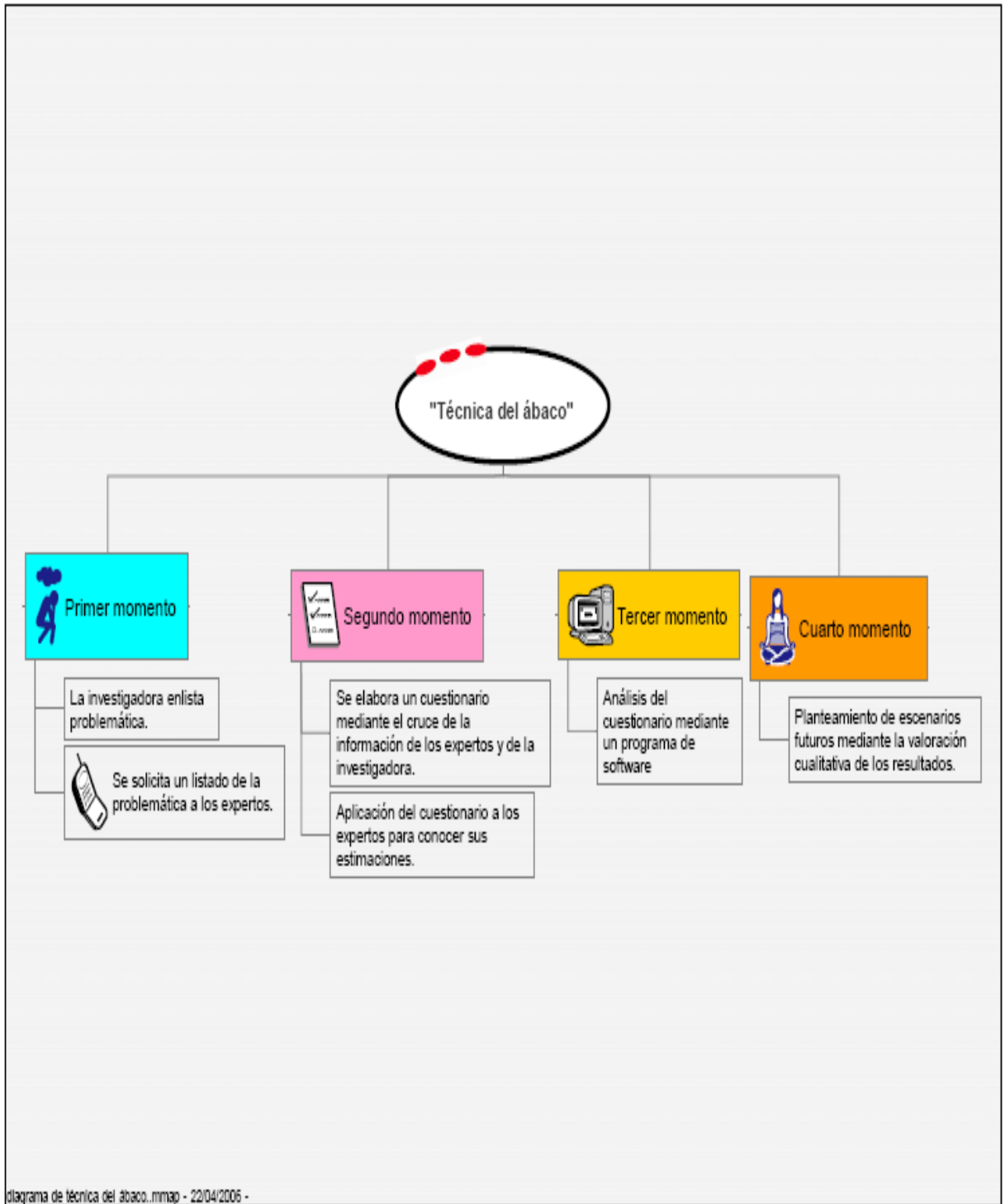


Figura 2

Población

La población de este estudio esta conformada por once funcionarios del estado de Morelos, dos del IEBEM nueve del PPIEPEM. La población del IEBEM está directamente involucrada con las decisiones del PPIEPEM uno de ellos es el encargado de administrar el presupuesto que el gobierno del estado asigna al PPIEPEM “el director del IEBEM es el nivel jerárquico más alto dentro de la estructura del IEBEM [sic]. Tiene la responsabilidad de la operación y supervisión del desempeño de administración de la calidad” (Instituto de la educación básica del estado de Morelos manual de calidad, n.d: 4) es quien podría proponer cambios estructurales en la planificación lingüística. El otro es el director de planeación educativa “reporta directamente al director general y tiene la responsabilidad operativa de los departamentos. Tienen a su cargo al grupo de subdirectores, jefes de departamento, coordinadores, apoyos pedagógicos” (Instituto de la educación básica del estado de Morelos manual de calidad, n.d:5) él ha negociado las decisiones económico-administrativas con los gestores del proyecto.

La población del PPIEPEM administra recursos humanos y es fundadora del proyecto. El coordinador de los programas piloto es la conexión entre el IEBEM y el programa de inglés, él es quien orienta al proyecto sobre las normas a seguir de acuerdo a las disposiciones administrativas y jurídicas de las autoridades. El coordinador estatal es el encargado de la planificación lingüística del proyecto, se encarga del desarrollo curricular del proyecto, también cumple con requisitos administrativos ante el gobierno del estado como la elaboración del Programa Operativo Anual (POA), participa en la capacitación de los supervisores del proyecto. Los coordinadores regionales son los encargados de la operación de Cuernavaca, Cuautla y Jojutla su función es “Organizar

y administrar su equipo de trabajo, asistentes, profesores y supervisores del PPI; en ello va implícito [sic] la contratación, capacitación, evaluación y ubicación de docentes en las instituciones escolares que atiende”. (Programa piloto de inglés en la educación primaria del estado de Morelos, 2003:5). Finalmente para los supervisores, sus funciones son “Planear y efectuar visitas de supervisión administrativa y asesoría técnico-pedagógica en los planteles y aulas. Evaluar el desempeño de los docentes. Participar en los cursos y talleres de actualización permanente” (Programa piloto de inglés en la educación primaria del estado de Morelos, 2003b:6)

La entrevista y el cuestionario

Los instrumentos tienen objetivos diferentes, por eso se aplicarán a poblaciones distintas. El objetivo de la entrevista es recabar información para reconstruir y documentar la retrospectiva de la política y planificación lingüística del PPIEPEM, será aplicado a quienes participaron en ese proceso o fueron fundadores del proyecto. El cuestionario tiene como objetivo ponderar la problemática del PPIEPEM para fundamentar los escenarios futuros, será aplicado a la población total.

La entrevista es semiestructurada. Las preguntas variaron según el papel que cada funcionario ha tenido en la planificación lingüística del PPIEPEM. La importancia de ésta en la investigación radica en confirmar y comparar la información que los funcionarios proporcionaron. “Qualitative case study seldom proceeds as a survey with the same questions asked of each respondent; rather, each interviewee is expected to have had unique experiences, special stories to tell” (Stake, 1995: 65). Las preguntas que la conforman son de tipo dicotómicas, de respuesta

múltiple, ponderativas, filtro y abiertas. Los datos que se espera recabar con estas preguntas son los siguientes:

Tabla 1

PREGUNTA	RESPUESTA ESPERADA	UTILIDAD
Dicotómica	Si / no	Confirmar información.
Opción múltiple	Alguna de las opciones que se ofrecen	Para no extender la información de la cual se conoce parcialmente la respuesta. Para su fácil procesamiento.
Ponderativas	Algún juicio de valor	Permitirá a la investigadora cotejar datos con opiniones
Filtro	Para saber si están a favor o en contra de alguna situación	Conocer la postura del entrevistado con respecto a algún tema delicado y así evitar preguntas que generen molestia e interrumpan la comunicación.
Abiertas	Cualquier tipo de respuesta	Se espera que los entrevistados se sientan con la libertad de comunicar la información que deseen. "Dejar un buen sabor de boca"

Las preguntas se basan en los elementos de la planificación lingüística: quién planifica, cómo planifica y una pregunta abierta al final. El instrumento se piloteó con seis expertos en el área. Según sus observaciones se agregó un guión que permitiera introducir el objetivo y la importancia de la información, se cambió la organización de las preguntas de opción múltiple para pausar las respuestas y ayudar a que el entrevistado no olvidara las respuestas que se le ofrecían, se eliminaron palabras que dieran pie a la ambigüedad como "institucionalización", se eliminaron preguntas obvias o que no tenían relación con el objetivo de la entrevista. El instrumento final se muestra en el anexo 2.

Las entrevistas fueron grabadas, para el análisis sólo se transcribieron fragmentos relevantes, "*Getting the exact words of the respondent is usually not very important, it is what they mean that is important*" (Stake, 1995:66). Lo importante era dar significado y contexto a las aportaciones de cada uno. Se sustituyeron los nombres de los entrevistados por seudónimos para conservar su anonimato, los temas tratados serán registrados en una tabla de datos para revisar los contrastes y las coincidencias de la información. En las respuestas se buscarán correspondencias, convergencias o divergencias de la información proporcionada. Finalmente se redactará la histo-

ria usando los patrones de las respuestas, se confirmará la información con algunos documentos de las oficinas centrales y notas de periódicos.

Las preguntas del cuestionario se basan en la problemática normativa, administrativa, económica, laboral, de capacitación y de perfil académico del PPIEPEM. La información de un ex asesor del programa, de los coordinadores estatal y de Cuernavaca complementaron problemáticas propuestas con anterioridad. Después de la consulta se elaboró el cuestionario tomando como modelo a De la Cruz (2003). El instrumento se piloteó con seis investigadores, se hicieron las correcciones apropiadas al mismo. Las respuestas están tabuladas en una escala de colores como lo propone el método original de Regnier (Godet 2000) y De la Cruz (2003) pero con una disminución en la escala de opiniones. El instrumento tuvo cambios que lo perfeccionaron, se eliminaron los números en las preguntas, se agregó la frase “qué tan importante es” como encabezado en cada página, se agregó el valor de la escala a cada respuesta, se eliminó el valor de neutral por considerarlo similar al de indecisión, se eliminaron conceptos muy locales como el de “basificación”, se eliminaron líneas en la respuesta abierta, se corrigió la redacción de la última pregunta cambiándola de: ¿cuáles son sus razones para asignarle el valor de más importante a los rubros que así evaluó? Por la de: Si tuviera que defender frente a otros funcionarios sus estimaciones, ¿cuáles serían sus argumentos para debatir el valor de muy importante a los rubros que así evaluó? Se cambió la palabra “cuestionario” por el de “encuesta” en el título, se seleccionó letra distinta entre las preguntas y las instrucciones como lo sugieren López y Schmelkes (2002). Se disminuyó el tamaño de letra para hacerlo más atractivo y dar la apariencia de menor extensión, se agregaron líneas para anotar el nombre y puesto de los encuestados. El resultado final de este proceso se muestra en el anexo 1.

El análisis de resultados será cualitativo cuya orientación es la integración de todos los elementos de la situación: funcionarios, contexto social, político, económico “Qualitative inquiry is distinguished by its emphasis on holistic treatment of phenomena” (Stake, 1995:38). El análisis será producto de la posición de cada uno de los funcionarios, se considerarán a las responsabilidades de su cargo. “The knowledge of plight of another by experiencing it yourself. Qualitative research tries to establish an empathetic understanding for the reader through description, sometimes thick description conveying to the reader what experience itself would convey” (Stake, 1995:39). Los resultados serán analizados mediante las aglomeraciones de colores que reflejan las tendencias de los funcionarios. Este momento es previo a la propuesta de los futuros deseado y pesimista. Las matrices de colores permiten apreciar las valoraciones de los funcionarios hacia problemas reales. La técnica del ábaco ayuda a encontrar las hipótesis que son el resultado de la integración de las respuestas de los encuestados. La matriz permite observar las tendencias de los funcionarios hacia la solución del problema. Si por ejemplo la tendencia se inclina hacia los tonos verdes, entonces la discusión en torno a esta situación será prioritaria porque implica que el funcionario considera muy necesaria su solución. La visualización de las tendencias, se complementa con la visión de las responsabilidades del puesto gestor² y las variables: el contexto político, la economía, las políticas educativas de la SEP, el sindicato y la sociedad. Las variables implican que las respuestas se verán afectadas por las situaciones del entorno, si por ejemplo un funcionario del PPIEPEM responde que es muy necesario resolver un conflicto de política educativa nacional, esto no implica que así será pues este funcionario no tiene ninguna ingerencia en las decisiones de la SEP. Las hipótesis son el resultado del siguiente encadenamiento de datos: respuesta del funcionario + variable + reflexión = hipótesis.

² Si se desea revisar las responsabilidades de cada puesto se puede revisar el capítulo 3 en el apartado “población”.

CAPITULO 4

RETROSPECTIVA DE LA POLÍTICA Y PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA

DEL PPIEPEM

Este capítulo contiene la historia de la planificación lingüística del PPIEPEM. La información se obtuvo de las entrevistas a los fundadores del proyecto. Se transcribieron únicamente segmentos relevantes al tema. Las transcripciones se localizan entre comillas. El minuto y segundo en el que se les puede localizar en la grabación fue registrado el final de su testimonio. Para la mejor comprensión de las respuestas se hicieron algunas correcciones las cuales se encuentran entre corchetes dentro del texto. Para Stake (1995) la información se valida cuando se forman patrones de datos. En esta investigación los datos aportados en las narraciones no coincidieron del todo, situación que enriqueció la información. Los patrones de coincidencia más bien se conformaron con la información de los pocos documentos que se encontraron en las oficinas centrales del proyecto, con documentos proporcionados por un supervisor, el coordinador estatal, una profesora, algunas experiencias personales de la investigadora, datos electrónicos de la base de datos del departamento de investigación, periódicos y páginas de Internet. La identidad de los gestores fue sustituida por las claves MVK1 hasta MVK6.

La política y la planificación lingüística tienen una secuencia natural¹ que ha formado la base para la organización de los datos recolectados. Las razones que justifican la política lingüística son importantes para comprender el resto de las decisiones, por eso, al inicio del capítulo se exponen “Las razones para enseñar inglés en las primarias del estado de Morelos”. El estatus del

¹ Según Kaplan (1990), Cooper (1997) y Kaplan y Baldauf (1997) primero se toman las decisiones referentes a la selección del lenguaje y de ser necesario se hacen cambios al corpus lingüístico, posteriormente se planifican las acciones de implementación.

lenguaje forma parte del primer momento, por eso “la selección y variedad de la lengua” es el siguiente tema a tratar. Posteriormente se deciden los actores quienes llevarán a cabo el plan, por lo tanto, el tema siguiente del capítulo es “los planificadores del PPIEPEM”. Consecuentemente se decide “El objetivo” mismo que se incluye como tema sucesivo. A partir de este momento se inicia el momento de planificar, es por eso que el tema posterior es titulado “Las acciones del plan” este tema es subdividido en los distintos aspectos que deben ser considerados: las horas de enseñanza, los programas de estudio, los libros de texto, el perfil del profesor, los alumnos, la situación y selección de las escuelas. Finalmente se expone la situación del “financiamiento” y “el contexto político” porque resultan indispensables para el estudio prospectivo del siguiente capítulo.

Razones para enseñar inglés en las primarias del estado de Morelos

Según los argumentos, el proyecto surgió por la decisión del gobierno del estado. Las justificaciones fueron el interés por ofrecer una educación equitativa y de calidad, para obtener mejores resultados en secundaria y capacitar a la población en el dominio de una lengua que según los entrevistados era necesaria para participar exitosamente en el TLCAN. “Por [la firma del] Tratado de Libre Comercio, [la decisión fue de los políticos] en cierta forma fue política pero [tuvo beneficios para la sociedad] no podemos dejar a un lado la sociedad porque tenemos inglés en secundarias pero nada más, es una introducción [los contenidos del programa son básicos] no se llegan a cumplir todos los objetivos” (MVK4, 0:44). Un documento del proyecto fundamenta la decisión de la siguiente manera.

La misión del PPIEPEM es proporcionar los elementos lingüísticos básicos del *idioma inglés comunicativo* [sic]; esto a través de un enfoque basado en las teorías de la adquisición de la lengua materna y lenguas adicionales, de modo que los alumnos logren el

desempeño comunicativo [sic] necesario para desenvolverse de mejor manera en el nivel de educación secundaria (Coordinación Estatal, 2001:1).

Incluir el inglés en primarias para “mejorar” en secundarias no era una consecuencia lógica. Primero se tendría que demostrar que el aprendizaje en secundarias tenía deficiencias, posteriormente planificar y llevar a cabo las reestructuras necesarias. La evaluación era necesaria, desafortunadamente ni se hizo investigación, ni se consultaron estudios relacionados. Las reestructuras debieron considerar cambios en ambos niveles, por eso, desde sus inicios hasta la fecha, el aprendizaje del inglés en primaria ha sido desaprovechado en secundaria.

La planificación de secundarias no se basa en las necesidades estatales de la enseñanza del inglés, depende de un plan nacional. El estado no tiene autonomía en la toma de decisiones relacionadas con la enseñanza. Esta situación ha limitado las posibilidades de seguimiento de la enseñanza del inglés de las primarias a las secundarias (Chepetla, 2005:10).

La Página Web del proyecto expone como razones básicas a la firma del TLCAN, a la necesidad de capacitar a los niños de primaria en circunstancias equilibradas con otros países y para elevar la categoría laboral de los morelenses.

El Programa Piloto de Inglés del Instituto de la Educación Básica del Estado de Morelos nació en 1992 como una visión estratégica de la administración gobernante de entonces. Dos hechos relevantes son el punto de partida; el primero de ellos, de carácter internacional, fue la aproximación de la firma del Tratado de Libre Comercio con Norteamérica (*TLC*) [sic], en el que nuestro país se integraba a una de las regiones de mayor importancia económica en el mundo.

Con este acontecimiento iniciamos de lleno nuestra integración al proceso de *globalidad* [sic], en el que los bienes y servicios de calidad serían la premisa fundamental para la competitividad internacional. Proceso en el que los mercados impondrían las reglas del juego de las economías.

El *TLC inicia* [sic] con acuerdos comerciales a corto, mediano y largo plazos, que se extenderían en todas las áreas: tecnológica, industrial, agrícola, financiera, cultural, etc. Con ello se abrirían oportunidades para los países con visión de largo plazo y graves riesgos para las naciones que no se modernizaran con las tendencias internacionales.

Otro eje estratégico de la *globalidad* [sic] fue arribar a la socialización del conocimiento, el cual acercaría o alejaría a los países en desarrollo. En el aspecto educativo, el *TLC* sería de una gran dimensión. Podríamos ejemplificar que por decreto la Esc. Prim. Fed. "Benito Juárez" del centro de Cuernavaca estaría compitiendo en igualdad de condiciones con sus similares de educación básica en Nueva York o Vancouver, sin importar las asimetrías de sus países de origen.

Por ello México, y en particular Morelos, tendrían la responsabilidad histórica de reaccionar de inmediato ante las nuevas exigencias de la *globalidad* [sic]. De lo contrario, se correría el riesgo de que las generaciones futuras de mexicanos terminaran siendo solamente fuerza laboral de tercera categoría, con sus consecuencias incalculables de soberanía.

En este marco de condiciones, se da el segundo hecho de carácter nacional: La Federalización de la Educación (1993), que comprendía el traslado de facultades administrativas, financieras y técnico-pedagógicas a los gobiernos de los estados. La Educación Pública del Estado de Morelos, como respuesta inmediata, propuso como pilar la enseñanza del inglés, la informática y la educación ambiental, disciplinas de enorme utilidad en el mundo actual que nos toca vivir. (Programa de inglés en educación primaria pública enfoque metodológico, n.d.)

Carlsen (2005) explica que el presidente Carlos Salinas de Gortari aseguraba beneficios en los índices laborales, sociales, y ambientales por la integración económica de Estados Unidos, México y Canadá. La inversión extranjera directa conformaría a México como uno de los países del norte. Para Vargas y Muñoz (2003) Salinas aseguraba que México entraría al primer mundo, con ese acuerdo seríamos socios de las potencias del continente y conformaríamos la mayor área comercial de Norteamérica, el TLCAN sería el boleto para ser ricos.

El gobierno estatal quería convencer a la población de la necesidad de hablar inglés como un detonante del progreso económico y social, los medios fueron esta política lingüística, su justificación se relaciona más con la política económica nacional e internacional, que con una necesidad social. El éxito internacional en la competencia académica y laboral es complejo, el aprendizaje del inglés no es suficiente. El PPIPEM justifica su fundación con el Tratado de Libre Comercio, no obstante, “en los objetivos del TLCAN los temas lingüísticos no fueron abordados y los compromisos de los países se limitaban a las materias de índole comercial” (Fréchette, 2001:15). Una política dirigida hacia la integración lingüística habría considerado sus lenguas en igualdad de circunstancias, en ese caso, el español, el francés y el inglés serían oficiales en todo el bloque comercial, lo cual no sucedió.

La selección y la variedad de la lengua

La selección del inglés fue la consecuencia de la política económica de 1992². Los entrevistados priorizaron la situación geográfica y las necesidades académicas sobre otras razones. “Por la cercanía con Estados Unidos, por la necesidad de conocer el idioma de nuestros vecinos y también porque mucha de la literatura en preparatoria y universidad viene en inglés. Es el idioma de comunicación mundial” (MVK3, 1:50). De la misma manera, es importante acentuar que la mayoría de los textos científicos y académicos se están escribiendo en inglés. “Es verdad que la lengua inglesa es la más internacional en la actualidad” (Ávila, 2006:82). Hamel (2003) aporta una investigación interesante en la que expone la enorme difusión que se ha dado a textos escritos en inglés, en detrimento de lenguas como el español.

La rápida difusión de los grandes avances científicos se ha agilizado enormemente con la existencia de una lengua compartida de comunicación mundial. Por esta razón, muchos científicos y profesionales, tanto en países desarrollados no anglófonos con una larga tradición científica, como también del Tercer Mundo, apoyan decididamente la adopción del inglés como lengua de la ciencia (Hamel, 2003:4).

En lo referente a la variedad lingüística, casi todos coincidieron en que el inglés americano había sido el adecuado, no obstante, jamás afirmaron que institucionalmente así se había decidido. Sólo un funcionario opinó diferente del resto, “No había mayor importancia a lo americano o a lo británico. No se le imprimía ningún sello en particular. Era muy circunstancial, dependía del acento del profesor” (MVK1, 10:30). Los argumentos y los programas de estudio confirmaron que la variedad lingüística no fue detallada en la planificación inicial. En los programas utilizados en el año 2000-2001, el vocabulario era una mezcla de ambas variedades, en el programa de

² La elección del inglés en vez del francés se debió en mi opinión, a la necesidad de promover prioritariamente a Estados Unidos, sin embargo, es una hipótesis difícil de probar, debido a que “los políticos no revelan los motivos o metas que sostienen sus acciones” (Fierman, 1991:5).

quinto se podía encontrar la palabra *colours*, en el programa de sexto *favourite* ambas redacciones corresponden a la ortografía británica, pero en los programas de primero a cuarto sólo hubo ortografía americana.

Los planificadores del PPIEPEM

Ningún dato oficial nombra a los promotores de esta política lingüística. Salvo MVK1 quien habla de una “intuición del gobernador” (MVK1, 1:47). Extraoficialmente en las reuniones de gestores se decía que el gobernador Antonio Rivapalacio López y sus asesores Fernando Pacheco y Julio César Mora habían decidido esta política lingüística.

Cobarrubias (1983) explica que los políticos se apoyan en expertos para planificar las acciones adecuadas al cambio lingüístico. En Morelos no se recurrió a expertos, las razones para no hacerlo pudieron haber sido muy variadas: ignorancia del tema, carencia de especialistas, falta de presupuesto. Al igual que con los promotores de la política no existen documentos firmados por el (los) planificador (es). La información de las entrevistas es diversa. En la tabla 2 se resumen las respuestas obtenidas.

Tabla 2

MVK1	MVK2	MVK3	MVK4	MVK5	MVK6
80, 90% Sergio Dorado. (13:30)	Consuelo, Felipe González Madariaga coordinador de Cuautla y Sergio. (3:46)	Sergio Dorado, el lic. Julio Mora. (3:30)	Sergio Dorado y yo. (12:25)	Pedro Puebla. (3:04)	Sergio Dorado, Consuelo Zúñiga, Felipe González Madariaga, Gerardo López, no se si desde el principio pero Julio Mora. (38:37)

En casi todas las respuestas sólo Sergio Dorado es recurrente, los coordinadores y profesores son catalogados como planificadores, no obstante, fueron contratados cuando el proyecto ya

estaba funcionando “Fui planificadora desde el principio, porque nos mandaban *a traer a los maestros* [sic] y dábamos nuestros comentarios [y] opiniones. Nos preguntaban cómo se sentían los niños. Desde el 93 me invitaron a formar parte de la coordinación, aquí ya hacíamos correcciones” (MVK4, 12:25).

Por la reiteración de los datos se concluye que Sergio Dorado fue el planificador, la participación de los coordinadores y profesores fue más bien la retroalimentación de la propuesta original. La respuesta de este entrevistado ratifica este argumento.

En alguna reunión no formal hablamos de los pioneros, de quienes *habían empezado a hacer* [hicieron] las primeras planificaciones, los primeros programas, los primeros contenidos. *Y* [sic] era una cuestión no planificada simplemente se hablaba de quienes hicieron los primeros programas. *Lo* [Los] habían hecho en base a la poca experiencia que tenían enseñando el idioma, no tenían una directriz, un programa a seguir para elaborar un currículo, *sino conforme a la experiencia que tenía* [se basaron únicamente en su experiencia como profesores]. *Estas actividades se van estas no*, [la selección de actividades en los programas fue al azar] *se iban armando cosas* [armaron] muy improvisadamente (MVK6, 10.28).

Objetivos

Los objetivos son el primer paso de cualquier planificación, en su redacción se definen las metas de la política lingüística. El plan se retroalimenta evaluando las metas. Las personas involucradas en una política lingüística (gestores, profesores, alumnos, padres de familia) deben estar al tanto de ellos para poder actuar en conjunto. La tabla 3 muestra la definición de los objetivos del PPIEPEM según sus funcionarios.

Tabla 3

FUNCIONARIO	OBJETIVO
MVK1	Se hacía mucho énfasis en la comprensión, a mayor comprensión mejor producción oral. Dotar a los estudiantes de un modelo de comunicación (12:50). Existieron tres criterios: calidad, cobertura, equidad, pertinencia. Cómo incrementar la cobertura, los objetivos estaban centrados en esos criterios (28:29). Reorientación para ajustar primero los contenidos con <i>Enciclomedia</i> . Introducir ejes transversales en educación. Los valores son de eje transversal. ¿Por qué no introducir éstos en la enseñanza del inglés? (36:01).
MVK2	Se han afinado: al inicio fue el TLC lo que originó el sentido para enseñar el idioma en primaria, después de 14 años, ahora hemos desarrollado un concepto nuevo; <i>que dos lenguajes en la educación primaria que son la lengua materna el español y matemáticas para la realidad actual, se necesitan al menos dos lenguajes, mas el de la tecnología, y aprender inglés va más allá del simple hecho de aprender una lengua, sino de adquirir un medio adicional para poder tener acceso al conocimiento globalizado</i> [sic] (22:43).
MVK3	Poder ser un punto introductorio a la educación secundaria, si se considera comenzar con un 1º de primaria para que el conocimiento sea progresivo de un año al otro (4:39).
MVK4	Un objetivo bien definido fue que se <i>diera</i> [modificara la lengua inglesa] de acuerdo al contexto <i>con</i> [en] el que estaban los niños, usar el contexto de los niños, sólo lo vamos a hablar en inglés. El material, siempre se dio mucho énfasis en el material, era parte de la enseñanza. El segundo fue la introducción de la escritura, primero palabra después frase y después el comunicativo. <i>Fue gradualmente</i> [la definición de los objetivos fue gradual] conforme se fueron dando los resultados (MVK4 8:08).
MVK5	Proveer de bases lingüísticas a los niños para ingresar a secundaria (11:36).
MVK6	Los objetivos cada vez van quedando más claros porque cada vez vamos teniendo más experiencia, nos vamos dando cuenta qué podemos lograr con los niños, nos vamos forjando mentalmente una meta. <i>Nos</i> [sic] falta establecerla (15:10) El objetivo general sigue siendo el mismo (47:02)

Los objetivos descritos fueron diferentes en todos los casos. La razón podría deberse a que los cambios estructurales a los programas de estudio o al enfoque metodológico no se han registrado oficialmente. El informe del 2000 es el único cambio documentado en la organización, en ese año cambiaron un objetivo del plan original de 1992 y lo convirtieron en la misión del proyecto.

La misión del PPIPEM es proporcionar los antecedentes básicos del idioma inglés a través de un enfoque basado en la teoría de adquisición de la lengua materna y lenguas adicionales, de modo que los alumnos logren el desempeño comunicativo necesario para desenvolverse de mejor manera en el nivel de educación secundaria. (Programa Piloto de Inglés en la Educación Primaria Pública misión visión, n.d.)

Los objetivos generales y de aprendizaje fueron registrados por primera vez en el Informe correspondiente a los proyectos de inglés, ecología e informática del Instituto de la educación básica del estado de Morelos. Los objetivos generales fueron definidos como se muestra en la tabla siguiente.

Tabla 4

OBJETIVOS GENERALES DE 1992	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE DE 1992
Fortalecer la educación pública a fin de que el alumno pueda desarrollar la capacidad de expresarse en otro idioma y manifestar mediante éste sus ideas [sic].	El primer curso de inglés en el primer grado de educación básica pretende lograr que los alumnos:
Proporcionar los elementos básicos del inglés en la educación primaria como un antecedente de este idioma en la educación secundaria [sic].	<i>Comprenda</i> [sic] auditivamente información sencilla en inglés relacionada con las siguientes funciones de pensamiento del niño: observar, recordar, señalar, etiquetar, comparar, clasificar, inferir, generalizar.
Contribuir al desarrollo integral del niño despertando su creatividad al originar situaciones de comunicación que provoquen necesidades lingüísticas basadas en los propios intereses [sic].	Comprendan auditivamente y respondan con expresión corporal a estímulos orales proporcionados por el maestro, tales como: levantarse, caminar, detenerse, dar vuelta, regresar, sentarse, prender o apagar la luz, abrir o cerrar la puerta, dar, pegar, despegar, poner, dibujar, cortar, colorear.
Provocar reflexión en los alumnos sobre algunas realidades culturales de otros países y poder establecer comparaciones con sus realidades culturales [sic].	Comprendan y produzcan en forma oral (con respuestas de una palabra) informaciones sencillas en inglés relacionadas con las funciones lingüísticas siguientes: Expresar: saludos, sus nombres, objetos de la clase, algunas partes del cuerpo humano, posición relativa de los objetos, algunos aspectos del clima y la ropa que usamos, palabras de parentesco más cercano, algunas actividades de los miembros de la familia, algunos objetos de la casa, clasificación de objetos por su cantidad, diferencias entre ciudad y el campo, algunos animales, adición aritmética, sustracción aritmética, conceptos de mitad y cuarta parte, nombres de algunos alimentos, hábitos de higiene, contar objetos del 1 al 20.
(Instituto de la educación básica del estado de Morelos, 1993:4).	(Instituto de la educación básica del estado de Morelos, 1993:9-10).

En el 2000 el gobierno estatal inició la evaluación de algunos proyectos, el IEBEM solicitó al programa de inglés explicara su funcionamiento, procesos y objetivos. El PPIPEM elaboró el segundo informe de su historia para el gobierno del estado, en su contenido explicaba la estructura y dependencia orgánica, la misión, los objetivos específicos, el proceso de selección de escuelas, la cobertura, la operación, el proceso de capacitación y actualización, la modalidad de contratación, el marco teórico del proyecto, los procesos de investigación y desarrollo y los resultados del aprendizaje. Los objetivos los definieron de la siguiente manera:

Tabla 5

OBJETIVOS GENERALES DE 1992	OBJETIVOS ESPECÍFICOS 2000
Fortalecer la educación pública a fin de que el alumno pueda desarrollar la capacidad de expresarse en otro idioma y manifestar mediante éste sus ideas [sic].	Fortalecer la educación pública a fin de que el alumno pueda desarrollar la capacidad de expresarse en otro idioma y manifestar mediante éste sus ideas [sic].
Proporcionar los elementos básicos del inglés en la educación primaria como un antecedente de este idioma en la educación secundaria [sic].	
Contribuir al desarrollo integral del niño despertando su creatividad al originar situaciones de comunicación que provoquen necesidades lingüísticas basadas en los propios intereses [sic].	Contribuir al desarrollo integral del niño despertando su creatividad al originar situaciones de comunicación que provoquen necesidades lingüísticas basadas en sus propios intereses [sic].
Provocar reflexión en los alumnos sobre algunas realidades culturales de otros países y poder establecer comparaciones con sus realidades culturales [sic].	Provocar reflexión en los alumnos sobre algunas realidades culturales de otros países para poder establecer comparaciones con sus propias realidades culturales [sic].
(Instituto de la educación básica del estado de Morelos, 1993:4).	(Coordinación estatal, 2001:2)

Los objetivos dejaron de ser generales y de aprendizaje y se convirtieron en objetivos específicos. Para que existan objetivos específicos debieran existir los generales, sin embargo, el programa los omitió. Como se aprecia en la tabla 5 desde 1992 las metas básicamente son las mismas, sólo uno de los objetivos originales fue eliminado. A pesar de eso cada entrevistado expuso metas totalmente diferentes. En cualquier planificación el objetivo es central. Cooper sostiene como requisito de validez la evaluación de los fines y medios del plan (Cooper, 1997:61-74). El PPIPEM no definió metas lingüísticas, medios y tampoco la población “beneficiada” con su servicio, o al menos no en un documento.

La redacción ambigua de los objetivos ha propiciado que los gestores los interpreten según su función en el proyecto. Por ejemplo, MVK1 ha negociado el presupuesto con el congreso del estado, por eso vincula al programa con la política educativa. MVK2 elaboró los programas de estudio, por eso se enfoca al desarrollo metodológico. MVK3 atiende las indicaciones jurídicas y administrativas del proyecto, porque da un fin más utilitario que los dos anteriores. MVK4 y MVK5 retroalimentaron la elaboración de los programas, por lo tanto, se centran en las accio-

nes de ejecución. Finalmente, el funcionario MVK6, se ha caracterizado por su postura crítica, por eso fue más objetivo al decir que se han dado cambios sin que se hayan documentado.

El primer objetivo se refiere al fortalecimiento de la educación pública, el dominio de una lengua extranjera será el medio para conseguirlo, en su redacción no especifica cuál lengua ni qué nivel de dominio. El segundo propone el uso del lenguaje desde el interés del alumno. Los programas y métodos utilizados no son congruentes con este fin, en primero y segundo los alumnos aprenden inglés con el método de *Respuesta física total* cuyo fundamento prioriza al lenguaje corporal sobre el lenguaje oral en las primeras etapas de estudio “involves the living of commands to which the students react. The imperatives are designed to bring the target language alive by making it comprehensible, and at the same time, fun. The cognitive process of language acquisition is synchronized with and partially by the movements of the body” (Richard-Amato, 1996:116). Este método provoca necesidades de comunicación no necesariamente orales. Los alumnos de tercer y cuarto grado aprenden inglés con el Enfoque natural, según Krashen y Terrell los alumnos llegarían naturalmente a un nivel de producción de la lengua.

The utterances become longer and more complex. If enough comprehensible input has been internalized, the students move beyond the level of full production. At this stage a large number of activities can be used that are somewhat more demanding and challenging but still within reach cognitively: music and poetry, role playing and drama, affective activities, and problem solving or debates at higher levels (Richard-Amato, 1996:143).

Con el interés de revisar si la reflexión sobre las realidades culturales se cumple se revisó el programa de estudios de cuarto, sus lecciones contienen objetivos, funciones del lenguaje, estructuras gramaticales y el vocabulario. Se encontró que los objetivos sólo exponen frases sueltas como: usage of the functions, recycle previous vocabulary, simple present, greeting to know each other, usage of 4 skills. Las funciones del lenguaje son oraciones como: what's your name? My name is...

La reflexión en los niños es posible desde segundo o tercero de primaria, los alumnos tienen capacidad de abstracción cognitiva “el niño a partir de los siete u ocho años piensa antes de actuar y comienza a conquistar así esa difícil conducta de la reflexión” (Piaget, 1988:64). Los objetivos no proponen acciones concretas para provocarla. La estructura de los programas no está diseñada para reflexionar, sino para practicar estructuras gramaticales. Las diferencias culturales no pueden contrastarse cuando hay sólo información lingüística³. Un objetivo más humilde redactaría la necesidad de producir oraciones o pequeños diálogos basados en las estructuras y el vocabulario sugerido.

Los objetivos no han sido repensados porque no han sido evaluados. Las evaluaciones se han centrado en el manejo administrativo. Desde el 2000 a la fecha se llevan a cabo auditorias anuales que revisan gastos, procesos de capacitación docente (quién capacita, con qué criterios), expedientes, archivos muertos y activos, expedición de contratos, el proceso de supervisión, la evaluación docente y estadísticas de cobertura. El PPIPEM se autoevaluó en 1992 por petición del gobierno estatal y del IEBEM. La evaluación consistió en una encuesta en la cual los alumnos, padres de familia, profesores titulares y directores valoraban la enseñanza del inglés. Utilizaron la encuesta como instrumento de recopilación de datos. El resultado generalizado de las mismas se muestra en la tabla siguiente.

³ Para ampliar la información se puede consultar el programa de estudios de tercer grado en el anexo 3.

Tabla 6

8.64 % ALUMNOS	10.23 % PADRES DE FAMILIA	76.74 % PROFESORES DE GRUPO	76.56 % DIRECTORES
¿Te gusta tu clase de inglés?	¿Qué opina sobre la idea de enseñar inglés en las primarias de gobierno?	¿Cómo califica ud. El aprendizaje de inglés de los alumnos de su grupo? [sic]	¿Qué opina ud. Sobre la idea de enseñar inglés en la educación básica pública? [sic]
Mucho 92.2 % A veces 7.1 % Nada .7 %	Excelente 80.9 % Bien 18.3 % Regular .6 % Mal .2 % Pésimo 0 %	Excelente 18.2 % Bien 69.7 % Regular 11.1 % Mal 1 % Pésimo 0 %	Excelente 79.6 % Bien 20.4 % Regular 0 % Mal 0 % Pésimo 0 %

En la tabla se detalla el resultado de la primera de todas las preguntas de la encuesta. A los alumnos se les hicieron seis preguntas y al resto de la población sólo cuatro. Las respuestas de todos los encuestados fueron de tendencia favorable. La encuesta se aplicó al 8.64% de la población de estudiantes. Las preguntas estaban relacionadas con el tipo de actividades de esta materia. 503 fue el número total de padres encuestados, el porcentaje no fue registrado. La población de profesores encuestados fue del 76.74%. El total de directores encuestados fue del 76.56%. Las preguntas básicamente eran las mismas pero matizadas hacia las características los distintos grupos. A todos se les preguntaba qué opinaban sobre la enseñanza del inglés en primarias, si pensaban que el método y los profesores eran buenos y finalmente qué opinaban sobre la edición de un libro de texto gratuito para la materia. Las preguntas a los padres, profesores y directores estaban relacionadas con el método y el desempeño del profesor. Difícilmente un padre, profesor o director quienes no hablan inglés y desconocen los métodos de enseñanza de esta lengua pueden opinar sobre el nivel de aprendizaje de los alumnos, o sobre el método de enseñanza.

Las acciones del plan

El IEBEM delegó al PPIEPEM las decisiones de implementación. Aunque informalmente se habla de reuniones entre el gobernador y los gestores del proyecto para negociar algunas de sus decisiones, la responsabilidad principal estuvo en el personal del proyecto. En el PPIEPEM se

decidió el número de horas de enseñanza, los programas, los materiales, los objetivos, el perfil del profesor, la capacitación y la selección de escuelas. El planificador organizó el plan y llevó a cabo las acciones necesarias para poner en marcha al proyecto.

En lo referente a las horas de enseñanza, de todos los entrevistados sólo dos pudieron explicar el por qué se enseña inglés 150 minutos semanales. “El único criterio que hubo fue que fueran las mismas horas que [en] secundaria, no hubo más argumentos en ese momento” (MVK2, 6:00). “Se copió el modelo que se estaba trabajando en secundaria” (MVK6, 15:50).

Copiar un criterio ya establecido, hace concluir que la meta no era muy clara, o no se tenía conocimiento del tema. Para decidir el número de horas, se tiene que analizar la meta de aprendizaje, con base en ella se define el tiempo de instrucción en el aula. Existen preguntas claves que ayudan a definir este punto: ¿cuál es el nivel de dominio lingüístico esperado?, ¿qué tan diferente es la competencia sistémica de ambas lenguas?, ¿de cuanto tiempo se dispone para conseguir el objetivo? “En todo programa es importante también considerar el tiempo que se cuenta para desarrollar el trabajo docente y las condiciones en que éste se llevará a cabo” (Pansza, 2005:15). En conclusión se puede afirmar que la decisión no fue estudiada o consultada con expertos en el tema.

El siguiente punto a indagar fue la elaboración de los programas. Los programas representan el supuesto que se busca lograr. Los programas son parte del plan de estudios. El plan de estudios es “la síntesis instrumental, mediante la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se consideran social y culturalmente valiosas y profesionalmente eficientes” (Pansza, 2005:20). Los programas y metodología de quin-

to y sexto grado han tenido cambios constantes, pero en ninguno de estos cambios se ha mencionado alguna modificación al plan de estudios. Ni siquiera se habla de un plan de estudios

Cuando el programa empezó a tener grupos de quinto grado, los contenidos se iban entregando por unidad. Ya que ibas a terminar la unidad te iban entregando *los contenidos* [siguientes] y te decían espérate, ya que te entregaban la unidad, *no tenía nada que ver con la primera* [los temas no tenían seguimiento] (MVK6, 11:08).

Hubo un tiempo en que para una unidad, estábamos enseñando geografía, los planetas; y no recuerdo si la unidad anterior o posterior había sido thanksgiving nada que ver una cosa con la otra. *Ni siquiera* [no es posible] pensar en la posibilidad de que se había planeado. Simplemente a ver que encuentro, o ya que se llegue el tiempo buscamos. O no se como era, pero era tal la disparidad o la inconsistencia de los contenidos que no se podía hablar de una planeación (MVK6, 44:18). Primero, segundo y tercero hasta cuarto *se han mantenido* [fueron bien definidos]. El mayor problema siempre fue quinto y sexto grado (MVK6, 45:14).

El primer quinto grado del programa [cuando el programa inició la enseñanza en quinto grado] ahí fue donde surgieron todos los cambios posibles en el mundo. Y no digamos por ciclo escolar, por unidad. No teníamos ni idea, hasta que llegó esa persona del consejo británico trabajó como coordinadora regional un tiempo y fue quien *nos creo*, [sic] no estoy seguro. Y fue que nos dio la gran idea del enfoque comunicativo (MVK6, 45:16).

Se notaban los cambios en los grados que estaban por primera vez, en primer año, en cuarto año, en quinto año se cambiaron tres veces en el mismo ciclo escolar. Cambiábamos de ritmo de estrategia. Se nos llamaba para esos cambios y se nos daban estrategias, se nos explicaba el por qué del cambio y se nos decía cómo [se proporcionaba actividades para enseñar el tema]. Cambiaba el contenido por ejemplo había uno dónde venía las plantas, el planeta, la naturaleza, las ciencias y cambiaba por otro donde ya no venía (MVK5, 8:32).

En el ciclo escolar 2004-2005 los programas de quinto y sexto grado nuevamente se modificaron, la ética y los valores fueron los temas propuestos, la metodología no fue definida, algunos profesores usaban el enfoque natural, otros el comunicativo y muchos otros se centraban en la enseñanza de estructuras gramaticales.

El programa [los programas] de quinto y sexto *se dio* [tuvieron] una reestructura en la que se implementó el enfoque valoral, en el ciclo escolar 2004-2005. El enfoque es en parte el comunicativo y en parte el valoral. “El programa está ya hecho por coordinación. Es un programa bastante detallado, se proponen actividades para las tres clases que forman una lección. Temas como el cuidado de la salud, habilidades, la democracia, la constitución. Constitución es la lección 25. Se desarrolla pensando en inglés, va a incursionar en los artículos más importantes que tiene la constitución mexicana, se aborda el aspecto lingüístico y el aspecto valoral. Debe haber una actividad que haga reflexionar a los niños. El objetivo es que reconozcan los artículos más importantes, que sepan, que cuenten con ellos y que los puedan ejercer, para una convivencia más sana entre mexicanos (MVK5, 32:42).

Otros cambios sucedieron un ciclo escolar después del “enfoque valoral” en el 2005-2006. El plan de cobertura original cambió, decidieron disminuir gradualmente los años de enseñanza. A partir de ese año eliminaron la enseñanza en primero, así sucedería hasta llegar a quinto y sexto. Hasta ahora no existen programas para esos grados, únicamente se utiliza el libro de “*English Zone*” de Margarita Prieto y Lauren Robbins de la editorial MacGraw Hill. Ningún libro debe sustituir a un programa, pues éste es algo más que una lista de temas sugeridos. Según Pansza es “una formulación hipotética de los aprendizajes, que se pretende lograr en una unidad didáctica de las que componen el plan de estudios, documento éste que marca las líneas generales que orientan la formulación de los programas de las unidades que lo componen” (Pansza, 2005:15).

Los cambios en quinto y sexto, la desconexión de los enfoques de enseñanza⁴ y la inexistencia de un plan de estudios, hacen concluir que el tiempo de planificación de siete meses⁵ fue insuficiente. Un proyecto sin referentes en México, y un planificador inexperto en el área, merecían un periodo más largo.

Empezaron a hacer las primeras planificaciones, los primeros contenidos, y era una cuestión no planificada. Simplemente se *hablaba de* [decía que] quienes hicieron los primeros programas, lo habían hecho en base a la poca experiencia que tenían enseñando el idioma. No tenían una directriz un programa a seguir para elaborar un currículo, sino conforme a la experiencia que *tenía* [tenían] (MVK6, 10:27).

El siguiente punto a considerar durante la implementación⁶ fue el material didáctico. Este es imprescindible según el enfoque de Krashen. *El enfoque natural* ha sido el método más sólido

⁴ No existe coherencia entre los métodos de enseñanza, o al menos no se justifica su elección y transición. El enfoque de adquisición de lenguas de Stephen Krashen y Tracy Terrell se usó de primero a cuarto (actualmente sólo cuarto), su fundamento teórico es *The language acquisition device* de Chomsky. Los programas de quinto y sexto se centran en el enfoque comunicativo, que tiene como sustento la gramática funcional y la teoría de los actos de habla de Searle.

⁵ En “Febrero marzo de 1992” (MVK1, 1:02) se decidió esta política lingüística, el proyecto se echó a andar el 13 de noviembre del mismo año.

⁶ Esto no significa que este fue el orden que siguieron los planificadores. Simplemente es el orden que se le dio a los temas en esta investigación.

en el proyecto. Además este fue el método con el que iniciaron la enseñanza en 1992. Según este autor, “good visuals are more than an interesting adjunct; they are an integral part of the equipment needed to encourage language acquisition, especially at the beginning level” (Krashen, 1998:98). Dado que no había presupuesto para material los profesores se responsabilizaron del costo y elaboración del mismo. Algunos directores proporcionan a los profesores de inglés materiales como marcadores de pizarrón o cinta adhesiva, o piden cooperaciones a los padres y dan el dinero al profesor de inglés para que compre su material. Sin embargo, en la mayoría de las escuelas no es así.

La educación pública tiene muchas limitaciones de recursos para tener material adicional. Lo que pensamos fue que el primer punto es hacerle entender al maestro la gran importancia de estos materiales y que lo tomaran como una responsabilidad personal crear este material, de ahí se creó una cultura el maestro de inglés es uno de los pocos que con recursos propios compra el pizarrón, los marcadores lo necesario para elaborar su material (MVK2, 11:39).

El trabajo iba a tener que ser adecuado a las circunstancias propias de las escuelas en donde no hay un lugar específico, no hay un salón específico que pueda ocuparse para un idioma extranjero, los niños tenían su propio grupo y el maestro iba a atender con las condiciones que tuviera el salón y lo que se propició es que el maestro con creatividad tendría que desarrollar los materiales (MVK3, 7:15).

En este punto se puede concluir que el hecho de que los profesores se hicieran cargo de su material fue un logro económico del gobierno del estado. También fue un logro pedagógico porque esta situación ha desarrollado la creatividad de los profesores, también les ha permitido ser colaborativos entre ellos.

El siguiente punto a tratar es el de los libros de texto. Los libros que usan los alumnos del modelo A fueron diseñados por el coordinador estatal con el apoyo de los supervisores y estudiantes extranjeros de intercambio. No existen datos del año en que se distribuyeron por vez primera. “Al inicio no teníamos libro, cronograma. No había libros, *hacían dibujos* [los alumnos hacían dibujos]” (MVK4, 13:26). El costo de un libro en 1997 era de \$10.50 para los dos prime-

ros grados y de \$9.50 para tercero y cuarto. En 1998 el costo aumentó a \$11 pesos para los primeros y \$10 pesos para el resto. En el ciclo escolar 2006-2007 cada libro costaba \$20.

Los alumnos no están obligados a comprar los libros. Su venta es responsabilidad del profesor, él (ella) recaudan el dinero, lo depositan en la cuenta del impresor, los recogen en las oficinas del PPIEPEM, y los distribuyen a sus alumnos. Este proceso en ocasiones ha resultado complicado, si el impresor se retrasa, el profesor también retrasa la entrega.

La fecha de primera impresión de libros no está registrada, en la biblioteca no se almacenaron los ejemplares pasados, tampoco hay información sobre las modificaciones de estos materiales. Sin embargo, la elaboración de los mismos ha sido otro de los aciertos en la planificación lingüística del PPIEPEM.

Como siguiente punto se hablará del perfil del profesor. Originalmente el requisito era el dominio del inglés. Amas de casa, inmigrantes que regresaban de Estados Unidos, estudiantes universitarios, eran los candidatos “maestros que tuvieran dominio de la lengua y no el diploma” (MVK1, 16:36). Estos aspirantes eran capacitados con un curso diseñado por el coordinador estatal (actualizado en el 2003). El perfil cambió a partir del año 2000, desde esa fecha el requisito fue ser egresado de alguna licenciatura afín a la enseñanza y aprobar el examen de inglés del proyecto. “Ahora el perfil del profesor, es que tenga una licenciatura y que tenga *un* [sic] dominio de la lengua” (MVK1, 20:20). Los candidatos también cambiaron, ahora son estudiantes de la licenciatura en idiomas de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. A pesar del cambio al perfil y del tipo de aspirantes, el curso inicial sigue siendo un requisito de ingreso.

El Consejo Británico⁷ (CB) hizo en 2003 una evaluación sobre el estado de la Enseñanza del Idioma Inglés en Primarias Públicas (EIIPP). El trabajo fue difundido y publicado en su página de Internet en el 2004. Esta investigación es interesante porque aporta datos que permiten apreciar la realidad del PPIPEM. El documento tuvo como objetivos: “Obtener información confiable acerca de los programas de EIIPP existentes en México. Acerca de los planes sobre la EIIPP en los estados donde actualmente no existen dichos planes, con el fin de *intentar* [sic] estudiar la posible propagación y desarrollo de los mismos” (Consejo Británico, 2004:3). Los resultados de interés para este estudio, son los relacionados con el tema 4.3 dedicado a los maestros.

Todos los programas seleccionan maestros con base en el dominio del inglés, pero en la mayoría de los casos, el nivel requerido no está claramente definido. Los coordinadores junto con su equipo de trabajo, por lo general, evalúan el nivel de inglés de los solicitantes y en muchos casos lo hacen empleando sus propios exámenes. Todos los programas están interesados en maestros con capacitación previa de la enseñanza de idiomas, más experiencia, aunque casi en ningún caso estos parámetros son requisito (Consejo Británico, 2004:7)

En la mayoría de los programas, una gran mayoría de maestros parecen tener nivel bajo de inglés. Este es un problema mayor que requiere mucha atención. Mientras algunos de los programas parecen tener capacitación inicial sólida y supervisión temprana de desempeño (Coahuila, Aguascalientes y Morelos, por ejemplo), muchos no (los casos de Baja California, Durango, Michoacán, Nuevo León, San Luís Potosí y Tamaulipas). Esto es otro problema importante que requiere inmediata atención. Hasta cierto punto, esto va de la mano con el nivel de inglés (la capacitación efectiva en la enseñanza del inglés requiere buen dominio del inglés) (Consejo Británico, 2004:8).

Es cierto que el PPIPEM carece de algún parámetro nacional o internacional para valorar el nivel de inglés de sus aspirantes, también es cierto que el CB no especifica a qué llama nivel bajo o alto de inglés, sus afirmaciones al respecto son contradictorias, primero afirma que “una gran mayoría de maestros parece tener un bajo nivel de inglés” y después dice que un “30% de maestros tiene un nivel de inglés superior a FCE (First Certificate of English, nivel B2) y alrededor del 60% un nivel superior al PET (Preliminary English Test nivel B1) lo que es un rango bastante bueno” (Consejo Británico, 2004:9). El CB denominó mensaje principal al “mejoramiento

⁷ El CB es un organismo dependiente del gobierno británico. Tiene como objetivo promover y difundir la cultura (el aprendizaje del inglés, mediante la cooperación educativa) del Reino Unido en el mundo, fue fundado en 1934.

en los niveles de inglés y capacitación como los constituyentes de una necesidad urgente” (Consejo Británico, 2004:9). A pesar de la ambigüedad en sus conclusiones, esta investigación ayudó a valorar la situación en Morelos. En el ciclo escolar 2005-2006 el PPIEPEM tenía 306 profesores en total, la certificación de los 169 que trabajaban en la región Cuernavaca se muestra en la tabla siguiente.

Tabla 7

%	NÚMERO	FORMACIÓN ACADÉMICA
31	52	Egresados de la Normal Superior.
11	18	Licenciatura en la enseñanza del inglés de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
3	5	Licenciatura en educación de la Universidad Pedagógica Nacional.
2	3	Se encuentran cursando una maestría en educación.
14.79	25	Licenciaturas no afines a educación.
8	13	Se encuentran cursando la licenciatura en inglés de la normal superior.
10	17	Está cursando la licenciatura en docencia tecnológica del CAM
7	12	Cursan alguna licenciatura no afín a la educación.
14.20	24	Carecen de formación a nivel superior y únicamente cuentan con bachillerato.

El 53.99 % de los profesores de Cuernavaca no cubre el perfil profesional requerido, en su mayoría tiene como única capacitación el curso de ingreso del PPIEPEM. Para saber si la capacitación del curso es suficiente y adecuada es necesario revisar los contenidos del curso. El curso se ha dividido en tres bloques, uno teórico, uno práctico y uno de conocimientos administrativos. El primero cuenta con la mayoría de horas (68) pero en la evaluación equivale a uno de los porcentajes menores (10%), el bloque administrativo vale sólo el 5% de la calificación final. El porcentaje mayor (70%) se le asignó a la práctica, en total sólo 6 del curso de 111 horas, el 15% restante es el valor de las observaciones a profesores activos (Coordinación estatal, 2003).

El porcentaje tan alto de las prácticas y observaciones implica que es el momento más importante. El mensaje para los aspirantes es que la enseñanza es la aplicación de fórmulas y técnicas concebidas como universales, es un proceso pasivo de adaptación al aula. Este tipo de capacitación pertenece a la tradición eficientista (Davini, 2001), en el que el futuro docente primero observa y posteriormente es expuesto al grupo, la secuencia de observación e imitación, en un proceso de ensayo error para lograr alcanzar el dominio de las técnicas apropiadas de enseñanza. En las observaciones a profesores experimentados los futuros maestros adquieren los trucos y la forma de estructurar la clase, se capacitan en el saber práctico, evitan comportamientos de riesgo y optan por actividades seguras.

Para enseñar lengua es necesario conocer el método, y transformarlo didácticamente. La teoría no es un objeto de transmisión equivalente a dominar las definiciones aceptadas por la comunidad. “Es menester entablar un diálogo profundo entre las distintas corrientes, que lleve al pensamiento y a la acción didáctica y a una integración complementaria y superadora de los diferentes enfoques, que propicie respuestas sólidamente fundamentadas a interrogantes” (Rodríguez, 1995:104).

El curso está dirigido al conocimiento de los métodos. Estudiar sólo los métodos es insuficiente, pues el profesor ingresa a un ecosistema en donde el desarrollo intelectual de los alumnos, las teorías sobre adquisición infantil de la lengua extranjera, las características físicas de la escuela, la cultura de los profesores de grupo, la organización escolar y las características de las familias son parte de la actividad docente.

La justificación del coordinador fue la necesidad de diseñar un curso que desarrollara habilidades técnicas en personas sin conocimientos pedagógicos. Otra justificación para capacitar

a los docentes como técnicos (Paquay, Altet, y Charlier, 2005 y Davini, 2001), eran las expectativas de las autoridades y de la sociedad, había necesidad de rendir cuentas, entregar resultados; de lo contrario el programa desaparecería. Los profesores capacitados en el método alcanzan más rápidamente resultados, desafortunadamente, a largo plazo es mejor profesor aquel que recibió una capacitación teórica multidisciplinar. En conclusión se puede afirmar que el curso está organizado para adquirir una serie de habilidades mecánicas y sumativas. La división del curso en bloques es un enfoque clásico de microenseñanza para formar a un maestro técnico.

Otro dato interesante de los profesores, fue su integración a la cultura escolar. El primer ciclo escolar los profesores llegaban a las escuelas sin algún documento oficial que los presentara como tales. Inclusive, cuando llegaban a las escuelas los directores argumentaban no estar informados sobre el programa piloto de inglés. Durante los primeros diez años fueron constantes las historias de profesoras agredidas por las maestras de grupo. “En los maestros se dieron problemas de celo profesional. Esta situación ya cambió, en las escuelas nuevas ha sido un poquito porque ya nos conocían, ya se hablaba mucho del maestro del inglés” (MVK2, 30:30). En 1997 una maestra de grupo impedía utilizar a la profesora de inglés cualquier mueble (sillas, escritorio) de su salón, por lo que tenía que poner su bolsa y materiales en el piso, le pedía a los alumnos que le avisaran si usaba alguno. En 1998 a una profesora no se le permitía utilizar el pizarrón, por lo que pegaba sus materiales en cualquier otra parte y llevaba sus oraciones escritas en papel bond. En 1993 un director pidió el cambio de un profesor de Cuautla porque usaba disfraces (súper héroes, profesiones, etc.) y llevaba su guitarra para cantar con los niños. “Asedio, acecho porque los directores se molestan de que los maestros de inglés *sean* [son] más profesionales que los maestros de base. Hay escuelas donde los maestros de inglés son muy bien recibidos” (MVK1, 55:16). Algunos directores se negaron a que se enseñara inglés en sus escuelas porque decían usaría

tiempo de español y matemáticas. “Pensamos que no iba a tener impacto en las escuelas. *Pensaron* [directores y profesores] que iban a quitarle el tiempo a la lecto-escritura en español. Después de dos, tres meses, cambio la visión cuando se vieron los resultados” (MVK1, 5:02).

La desinformación de los directores sobre el programa de inglés provocó un rechazo inmediato hacia los profesores de inglés. La justificación más sencilla para evitar su ingreso a las primarias fue el argumento del tiempo. Según los profesores de grupo el inglés perjudicaría más que beneficiaría a sus estudiantes. Si el programa de inglés se inició como un proyecto gubernamental entonces ¿por qué se evitó informar a los supervisores y directores sobre el tema? Uno de los funcionarios fundadores me explicaba que se esperaba una reacción negativa del sindicato hacia este proyecto, pensaban que pedirían al IEBEM reservarse el derecho de selección del personal (comunicación personal con uno de los participantes del proyecto). Si por el contrario se implementaba con discreción el sindicato no podría entrometerse tan fácilmente. Otra causa también fue la idea de que el proyecto no duraría mucho, se le envió a las oficinas del Consejo Estatal Técnico de la Educación para que no se notara (comunicación personal con uno de los fundadores). En conclusión se puede afirmar que por un lado sí hubo desinformación y eso perjudicó el ingreso de los profesores a las escuelas, pero lo más trascendente fue que el ingreso de los profesores de inglés a las escuelas fue una intromisión a la cultura escolar.

El punto siguiente trata sobre los alumnos del PPIPEM. La opinión de los estudiantes no ha sido evaluada desde 1993. El Informe de los proyectos de inglés, ecología e informática de 1992-1993 es el único documento que describe la valoración de los estudiantes a la enseñanza del inglés. Como ya se dijo se aplicó a 425 estudiantes de un total de 4 915, es decir al 8.64%. Los resultados de cuatro de las seis preguntas que se les hicieron se pueden observar en la tabla siguiente.

Tabla 8

¿TE GUSTAN TUS CLASES DE INGLÉS?		%
	Mucho	92.2
	A veces	7.1
	Nada	0.7
¿Te gustan los juegos de tu clase de inglés?		%
	Mucho	91.3
	A veces	7.3
	Nada	1.4
¿Entiendes cuando tu maestro te habla en inglés?		%
	Sí	89.4
	No	10.6
¿Te gustaría continuar con tus clases de inglés en segundo año?		%
	Sí	97.4
	No	2.6

Actualmente no existen datos sobre la opinión o el beneficio de la materia para estos niños. Estos estudiantes pertenecen a la clase media o baja. Algunos no encuentran la utilidad del inglés en su contexto, cuando algunos profesores han preguntado a sus alumnos por su desinterés a la clase, responden que no lo necesitan pues al terminar la primaria trabajarán con sus padres. Algunos otros dicen que sí lo necesitarán pues se irán a trabajar a Estados Unidos. A otros les divierten las actividades de la clase y reciben con gusto a sus profesores.

Valorar la aceptación de los alumnos es sólo una parte de la evaluación. Este aspecto es un punto álgido que el proyecto ni siquiera ha considerado en las reuniones de jefes. El aprendizaje de los alumnos hasta ahora se ha basado en la subjetividad de los funcionarios quienes afirman que los niños sí aprenden inglés. Por otra parte, los profesores aplican exámenes bimestrales, pero, es indispensable una evaluación externa. En este punto se concluye que la evaluación externa al aprendizaje es imprescindible para retroalimentar a la planificación lingüística. No obstante, nunca se ha hecho, ni siquiera está definido el nivel de dominio lingüístico que los alumnos alcanzarán al final del periodo de estudios.

Otro aspecto interesante a tratar son las escuelas. Mayoritariamente cuentan con un edificio propio, cada grado escolar tiene su salón, el mobiliario está conformado por mesa bancos y en

algunas escuelas desde cuarto año utilizan butacas con paleta. Los grupos tienen una población muy variada, existen escuelas con mucha demanda que tienen grupos de hasta setenta niños. En su mayoría el promedio de alumnos es de treinta (en los turnos matutinos, los vespertinos descienden en población a casi el 50% e inclusive menos). Los profesores de inglés se han adaptado a las condiciones de las escuelas. Las anécdotas de los profesores y los diálogos de los gestores ayudaron a entender esta situación. Por ejemplo, el pasado noviembre del 2006, una profesora platicó en la coordinación de Cuernavaca que está utilizando como pizarrón las ventanas porque su escuela se mudó a la ayudantía municipal. “Las condiciones de las aulas limitan el desempeño del maestro. Que no se viera mal que el maestro saque al grupo al patio [es común que los profesores organicen juegos y competencias con sus grupos, el mobiliario apretado en los salones dificulta esta actividades, es por eso que sacan a los grupos al patio, algunos directores prohibieron a los profesores de inglés el uso estas áreas]. Hemos buscado estrategias para sobreponernos” (MVK2, 9:33). El equipo electrónico (televisores, reproductores de DVD, grabadoras, computadoras y el equipo de *Enciclopedia*) no siempre es usado por los profesores de inglés, en ocasiones los directores o maestros lo mantienen guardado. “[Hay] directores con *modelos de pertenencia* y [actitudes] de propiedad privada” (MVK1, 54:10). El pasado diciembre del 2006 un supervisor narró que un director le pidió avisara a los profesores de inglés que en adelante no podrían usar el equipo de *Enciclopedia*, según indicaciones del IEBEM. En otra ocasión una directora le negó la televisión a una profesora porque la usaba para ver su programa “tempranito” en su oficina. “Los salones pensé que iban a ser mucho más llenos de posibilidades desafortunadamente no siempre es así, aunque las escuelas cuentan con mucho material, es difícil que lo compartan con los maestros de inglés” (MVK5, 17:01). Existen otros casos más afortunados como el de una profesora que contaba con un salón especialmente adaptado y amueblado para su clase. El proyecto

ha continuado su crecimiento aún cuando la infraestructura en algunas escuelas no ha sido la mejor.

El trabajo *iba a tener que ser adecuado a* [se adecuó a] las circunstancias propias de las escuelas donde no hay un lugar específico, no hay un salón específico que pueda usarse para un idioma extranjero, los niños tenían su propio grupo y el maestro iba a atender con las condiciones que tuviera el salón (MVK3, 7:15).

Finalmente en lo referente a las escuelas en donde el programa ha sido implementado, se puede decir que el programa de inglés inició en 64 escuelas en 1992. Para el ciclo escolar 2006-2007 atendía a 418 de las 919 primarias de Morelos, en el ciclo escolar 2007-2008 atendía 436 escuelas. En el siguiente mapa se puede apreciar su cobertura.

**MAPA DE COBERTURA PROGRAMA DE INGLÉS DEL ESTADO DE MORELOS
ESCUELAS Y DOCENTES EN EL CICLO 2006-2007 ESQUEMA GENERAL**



Base de datos del departamento de investigación del PPIPEM ciclo escolar 2006-2007.

En el plan original de cobertura cada zona escolar tendría una escuela con inglés, pero la falta de profesores les hizo cambiar de opinión. “Se pretendió incluir una escuela por cada una de las cincuenta y cinco zonas escolares del estado de Morelos; para poder así, divulgar políticamente una cobertura estatal” (Coordinación de inglés, 2001:2). La decisión final fue enseñar inglés en las zonas donde existiera personal disponible, fue así como el proyecto decidió las escuelas dónde se enseñaría inglés.

Finalmente concluiremos con el tema de los padres de familia. En el informe de 1992 se encuestó al 10.23% de padres de familia. El 80.9% respondió que les parecía excelente que se enseñara inglés en las primarias de gobierno (Instituto de la Educación Básica del Estado de Morelos, 1993:24). Esta encuesta se realizó cuando el proyecto funcionaba sólo en sesenta y cuatro escuelas. En el reporte no se menciona el origen de la población encuestada, únicamente se expone que el proyecto operaba en treinta y ocho zonas escolares de un total de cincuenta y cinco. De estas zonas escolares treinta y seis escuelas correspondían a la región Cuernavaca, catorce a Cuautla y catorce más a Jojutla.

Por otro lado los funcionarios entrevistados coincidieron en que el proyecto fue bien recibido por los padres de familia. Al igual que con los alumnos, no se ha realizado un estudio del impacto social del proyecto. Sería aventurado afirmar que la mayoría o todos los padres lo aceptan o lo rechazan. En la tabla siguiente se muestran las respuestas de los funcionarios al respecto, como se aprecia, todos opinan que los padres aceptan el proyecto.

Tabla 9

FUNCIONARIO	ARGUMENTO
MVK1 53:06	Hay exigencia y demanda increíble de la sociedad. <i>Por años se tuvieron</i> [año con año se han tenido] peticiones de implementación, un año tuvimos 168 peticiones de padres. Es el programa educativo que más se demanda
MVK2 29:36	Favorable
MVK3 10:35	Los padres de familia estaban un poco sorprendidos, hubo muy buen recibimiento
MVK4 27:41	En 1994 se hizo la <i>primer</i> [primera] encuesta a padres de familia, maestros de grupo y <i>director</i> [directores] La respuesta fue muy positiva.
MVK5 21:19	Dos años consecutivos se hicieron encuestas que arrojaron excelentes resultados [sólo hay registro de una]
MVK6 53:36	cuando tenían niños en primaria y en secundaria y el niño de primaria corregía o le hacía la tarea al niño de secundaria, [empezó] un rumor de que en secundaria no se aprendía inglés y en primaria sí

Financiamiento

El dinero para este proyecto es proporcionado por el gobierno del estado de Morelos y administrado por el IEBEM, el monto anual es de \$22 630 318.38. Esta cantidad alcanza sólo para los salarios del personal docente y administrativo. Desde su fundación hasta el 2001, el IEBEM dio al coordinador administrativo la facultad de comprar papelería, equipo de cómputo, y libros que el proyecto necesitaba, en ese tiempo había una biblioteca pequeña, papel suficiente, computadoras, fotocopidora e inclusive había materias primas para elaborar material didáctico de muestra para los profesores y en ocasiones se compraba tela de pellón, papel y gises para los profesores de inglés.

En el 2001 hubo modificaciones organizacionales. Se iniciaron auditorías económicas y administrativas. A partir de entonces el IEBEM fue el único facultado para distribuir recursos materiales. En ese año las hojas para documentos oficiales cambiaron de papel blanco a papel de reuso, el equipo de cómputo dejó de recibir mantenimiento. Para el 2006 el papel blanco, la tinta para las impresoras eran insuficientes, la fotocopidora estaba inservible, la biblioteca ya no existía, el equipo de cómputo era obsoleto, el mobiliario estaba roto, los profesores tenían que pagar las copias de sus oficios.

De 1992 al 2002 el salario del personal era pagado bajo el régimen fiscal de honorarios profesionales, ahora el personal cobra por honorarios asimilados y el dinero se deposita en cuentas de nómina del banco Santander Serfín. De 1992 a 1998 el salario era emitido en cheque del Banco del Atlántico. En 1998 el dinero se empezó a depositar en cuentas de nómina, primero en el banco BITAL y posteriormente en BANAMEX.

El dato más antiguo del proyecto reportó a sesenta y tres trabajadores: un coordinador de inglés, quien actualmente funge como coordinador estatal, un coordinador regional en la ciudad de Cuautla y otro en Jojutla cuyas funciones eran administrativas y de evaluación a los profesores, funciones que actualmente son repartidas entre los supervisores y los coordinadores regionales. Un asistente del coordinador de Cuernavaca, cuyo puesto actual es el de coordinador de la región Cuernavaca, un coordinador de los tres programas, quien actualmente funge como coordinador administrativo del Consejo estatal técnico de la educación, dos asesores cuyas funciones no están especificadas en algún documento y cuyos puestos fueron eliminados en el 2004, una secretaria y un asistente de cómputo. Había un total de 8 personas en la coordinación y 55 profesores (Consejo Estatal Técnico de la Educación, 1993). En septiembre de 1993 fue contratado un auxiliar de supervisor (Consejo estatal técnico de la educación, CET/291/93). Para esta misma fecha el puesto de asistente del coordinador de Cuernavaca cambió por supervisor de la región Cuernavaca (Consejo estatal técnico de la educación, CET/291/93). Para finales de 1994 el personal de coordinación sumaba un total de 11 personas, además de los ocho originales, ingresaron un asistente del supervisor de Cuernavaca, un capturista más y un intendente.

En 1994 el coordinador de inglés percibía un salario de N\$2 500 quincenal, los coordinadores regionales N\$700 quincenales y los profesores tenían un salario de N\$17.82 la hora (Consejo estatal técnico de la educación, 1994). En 1993 en Cuautla existían 14 profesores registrados en nómina (Consejo estatal técnico de la educación, CET/433/94), 12 profesores en Jojutla (Consejo estatal técnico de la educación, CET/434/94) y el resto pertenecían a la región Cuernavaca. Durante los ciclos escolares de 1992 y 1993 sólo se pagaban los salarios del periodo laboral, casi el 45% del personal entre ambos ciclos renunció por la carencia del pago en vacaciones. El go-

bierno del estado accedió a pagar esos periodos siempre y cuando se demostrara que los profesores trabajaban, en consecuencia parte del verano se ha utilizado para capacitación.

En los ciclos escolares de 1998 y 1999 nuevamente hubo una deserción significativa del personal docente, esto como consecuencia del bajo salario y de la poca posibilidad de un aumento. “En materia de salarios, el PPIEPEM ha atravesado por graves problemas a través de su corta historia. Empezaron casi a la par que los de un maestro de primaria basificado, pero fueron decreciendo a grado tal que a lo largo del ciclo escolar 1999-2000 hubo una deserción docente renuncias, permisos o abandonos del 23.5%. En el ciclo anterior (1998-1999), fue aun mayor: 32.5%” (Coordinación Estatal, 2001:8).

Tabla 10

CICLO ESCOLAR 98-99	No. DE MAESTROS	No. DE RENUNCIAS, ABANDONO O CAMBIO DE EMPLEO	PORCENTAJE DE DESERCIÓN
CUERNAVACA	118	30	25.4 %
CUAUTLA	56	23	41.1 %
JOJUTLA	38	16	42.1 %
TOTAL	212	69	32.5 %

Tabla 11

CICLO ESCOLAR 99-00	No. DE MAESTROS	No. DE RENUNCIAS, ABANDONO O CAMBIO DE EMPLEO	PORCENTAJE DE DESERCIÓN
CUERNAVACA	118	25	21.2 %
CUAUTLA	57	14	24.6 %
JOJUTLA	42	12	28.6 %
TOTAL	217	51	23.5 %

(Coordinación Estatal, 2001:28)

El coordinador estatal y su equipo de asesores lograron negociar un aumento salarial con el congreso del estado; dicho aumento fue del 38.36% con pago retroactivo a enero y se pagó en abril del 2000. En enero un supervisor solía ganar \$2 191.56 (Consejo estatal técnico de la educación, /090/2000) con el aumento su salario se incrementó a \$3 068.18 (Consejo estatal técnico de la educación, /347/2000). Posteriormente los asesores lograron el pago de un bono anual equivalente a un mes de salario en compensación por la carencia de aguinaldo “Los integrantes de la H. Junta de Gobierno aprueban que se cubra el próximo mes de diciembre un pago adicional equiva-

lente a 30 días de sueldo para los trabajadores de los Programas Piloto Estatales [sic]” (Consejo estatal técnico de la educación, /982/2002). En el 2002 el aumento fue del 7.07% un supervisor aumentó de \$3 068.18 a \$3 301.36. El coordinador regional aumentó de \$3 506.50 a \$3 772.99. En el 2006 un supervisor ganaba \$4 777.60 y un coordinador de \$5 460.15 quincenales.

El salario de un profesor es variable, el mínimo de horas pagadas es de 6 semanales y el máximo es de 36 horas. El tabulador por hora es de \$56.88 no tienen prestaciones como servicio médico, aguinaldo, prima vacacional, estímulos a puntualidad y asistencia, apoyo para materiales. A pesar de que el salario del profesor es bajo, y no cuentan con prestaciones, muchos de ellos prefieren trabajar para el proyecto porque las escuelas particulares tienen tabuladores aún más bajos. En la tabla doce se muestra el resumen de los incrementos que han tenido los salarios de un profesor desde que el proyecto se inició hasta el 2006, el pago sería de dieciocho horas, en un turno y quincenal.

Tabla 12
Porcentaje de incrementos autorizados al personal que ha prestado sus servicios en los Programas Piloto Estatales de 1992 a la fecha

Nº QNA.	Nº OFICIO	FECHA OFICIO	COSTO*	% INCREMENTO	C X HR.	COMENTARIO
1ra. Noviembre 92		14/06/1993	\$ 550.00	0	\$ 15.28	
1ra. Septiembre	CET/280/93	13/09/1993	\$ 641.50	14.26	\$ 17.82	
1ra. Abril	CETE PP/134/95	30/03/1995	\$ 673.60	4.77	\$ 18.71	
1ra. Enero	CETE PP/156/96	08/03/1996	\$ 740.93	9.09	\$ 20.58	Retroactivo a enero 1996
1ra. Enero	CETE PP/178/97	11/03/1997	\$ 815.01	9.09	\$ 22.64	Retroactivo a enero 1997
1ra. Enero	CETE PP/224/98	26/03/1998	\$ 896.50	9.09	\$ 24.90	Retroactivo a enero 1998
1ra. Enero	CETE PP/270/99	24/03/1999	\$ 986.21	9.10	\$ 27.39	Retroactivo a enero 1999
1ra. Enero	CETE PP/179/00	22/02/2000	\$ 1,380.83	28.58	\$ 38.36	Retroactivo a enero 2000
1ra. Enero	CETE PP/038/02	24/01/2002	\$ 1,485.91	7.07	\$ 41.28	Retroactivo a enero 2001
1ra. Agosto	CETE PP/568/02	19/08/2002	\$ 1,790.28	17.00	\$ 49.73	
1ra. Agosto	CETE PP/0131/03	22/09/2003	\$ 1,969.31	9.09	\$ 54.70	Retroactivo a agosto 2003
1ra. Enero	CETE CA/051/06	30/03/2006	\$ 2,047.68	4.00	\$ 56.88	Retroactivo a enero 2006

(Base de datos del departamento de investigación del PPIPEM)

En el año 2004 los salarios de la coordinación completa, se redujeron en un 10% como resultado de una política de austeridad. También buscaron disminuir el salario de los supervisores valiéndose de matices del lenguaje. Inicialmente estos trabajadores tenían la denominación de supervisores, pero en 2003 se las cambiaron por el de asesor técnico pedagógico (ATP). El IEBEM entonces, justificó un descuento argumentando que un ATP tiene un salario menor que un supervisor⁸. Para evitar la reducción se le devolvió la denominación de supervisor. Otra medida para reducir costos fue el anuncio del despido de 29 trabajadores de la coordinación del programa de inglés en febrero del 2007.

El personal de coordinación tiene a su cargo el desarrollo académico y administrativo del proyecto. El coordinador regional tiene como funciones: “organizar y administrar su equipo de trabajo, asistentes, profesores y supervisores del PPI; en ello va implícito la contratación, capacitación, evaluación y ubicación de docentes en las instituciones escolares que atiende [sic]” (Programa piloto de inglés en la educación primaria del estado de Morelos, 2003:5). Los supervisores, tienen como función relevante: “apoyar, orientar o aconsejar a los docentes en el desarrollo de sus funciones técnico-pedagógicas; es decir, proporcionar asesoría” (Programa piloto de inglés en la educación primaria del estado de Morelos, 2003:4). El equipo de investigación no tiene funciones definidas en documento, pero han trabajado en la elaboración de materiales didácticos, evaluaciones, estadística y han recabado mucha de la información del proyecto. El personal administrativo que consta de la secretaria del coordinador estatal, tres asistentes administrativos quienes elaboran oficios, archivan documentos, organizan expedientes y un intendente. El argumento del IEBEM según lo dijo verbalmente el director del CETE (Consejo Estatal Técnico de la

⁸ Un supervisor del Sistema educativo federal puede ganar hasta \$60,000 mensuales dependiendo del escalafón, un ATP gana el salario del profesor el cual también depende del escalafón oficial de SEP pero su salario base es de \$6,000 mensuales.

Educación), es que los jefes de sector, supervisores, directores de escuelas primarias, y personal administrativo del IEBEM, asuman las funciones de todos ellos.

Desafortunadamente para este proyecto, su permanencia y en este caso oficialización e integración al currículum oficial depende del presupuesto y no de sus resultados. En una reunión muy privada de jefes del IEBEM uno de ellos argumentó que como los estudiantes beneficiados con este programa egresaban de la primaria con conocimientos del inglés, era necesario bajar el nivel de aprendizaje para que no generaran problemas en secundaria (comunicación personal con un funcionario del proyecto). Se podría decir que es mejor bajar la calidad educativa para ingresar a este sistema educativo, que elevar la calidad del sistema educativo para adecuarlo a una nueva realidad.

Contexto político

El PPIEPEM se originó por un proyecto del gobierno del PRI. Antonio Riva Palacio López fue su fundador mientras asumía su cargo como gobernador (1988 a 1994). Después de Riva Palacio Jorge Carrillo Olea asumió la gubernatura, no terminó su periodo gubernamental porque fue acusado de proteger a bandas de secuestradores⁹. Después la gubernatura fue ocupada por Jorge Morales Barud y posteriormente por Jorge Arturo García Rubí¹⁰. El desprestigio político del PRI, la campaña nacional de Vicente Fox para presidente de la República Mexicana, el caris-

⁹ En el periódico local Diario de Morelos se encontró la información siguiente: “Carrillo Olea pide licencia, antes de las 12 p.m. a través de las estaciones de radio dirigió un mensaje a la comunidad morelense para informar que solicita licencia para retirarse del cargo de gobernador del estado para tener un clima de paz social y dejar que se lleven a cabo las investigaciones en su contra” (García, 1998).

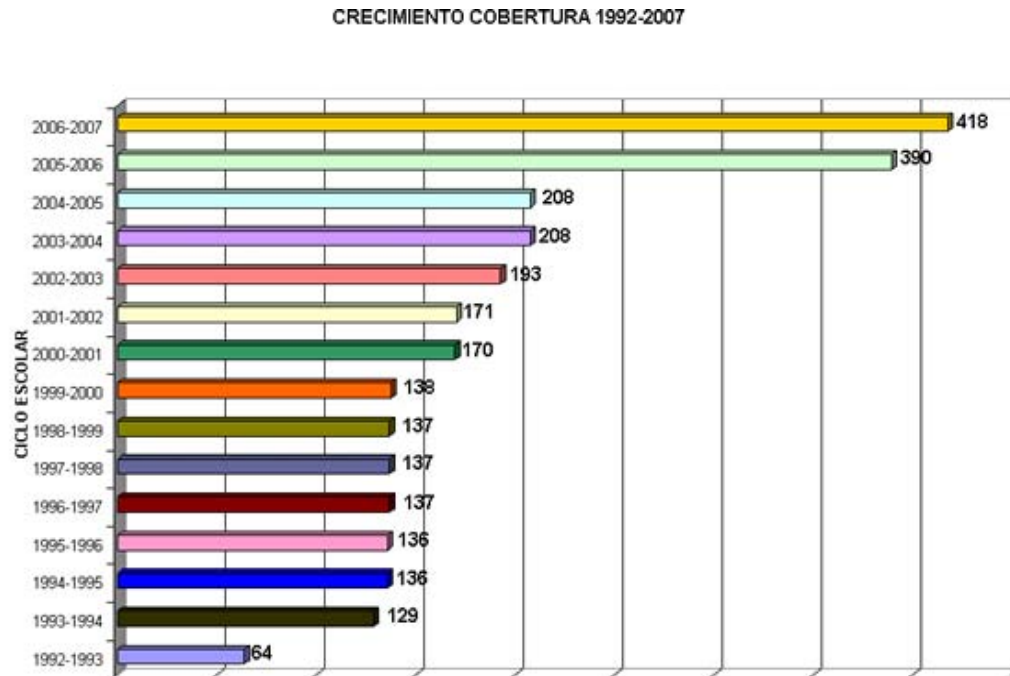
¹⁰ En el periódico local Diario de Morelos se encontró la información siguiente: “Morales Barud gobernador, se da fin al proceso de nombrar a un gobernador interino de parte del congreso local, obtuvo 27 de los 30 votos emitidos por los legisladores” (Aragón, 1998).

ma del candidato a gobernador y el enojo de la población morelense ayudaron a que el PAN triunfara en las elecciones a gobernador del 2000¹¹.

El cambio político tuvo repercusiones en el funcionamiento y operatividad del PPIEPEM. Los cambios fueron en el nivel administrativo, económico y de crecimiento. Un año después de ganar el PAN se iniciaron las auditorías económicas y administrativas “La auditoría nos abre un poco los ojos y nos empiezan a exigir que por lo menos tuvieran preparatoria [los profesores]. Ahora el criterio es que tengan una licenciatura, sino terminada, por lo menos *de* [sic] estarla cursando, no trunca, estar en proceso de, para darle un mayor perfil académico al maestro” (MVK6, 16:09). De igual modo, se recortó el presupuesto para la adquisición de recursos materiales (tema discutido en el apartado de acciones del plan), pero aumentó el salario de los profesores.

El crecimiento del proyecto se muestra en la gráfica de abajo. Los periodos favorables para su expansión fueron durante las gubernaturas de Antonio Riva Palacio López (1992-1994) y Sergio Estrada Cajigal (2000-2006). El último crecimiento importante se dio en el 2005, pero en este caso se debió a la reestructuración de cobertura (que ya se explicó en el apartado de las acciones del plan). Durante el sexenio intermedio (1996-2000) con el gobernador Jorge Carrillo Olea se mantuvo estable.

¹¹ De igual modo esta información se corroboró con el periódico local Diario de Morelos “De calle ¡GANO ESTRADA! Se apresta para formar equipo de trabajo” (Sánchez, 2000).



(Programa de inglés en la educación primaria pública cobertura, n.d.)

Gráfica 1

El IEBEM tiene la responsabilidad de integrar a Morelos en la política educativa nacional. La federación impone a los estados las acciones educativas y administrativas a seguir, se ha reservado las decisiones de las políticas educativas. En el sexenio del ex presidente Vicente Fox (2000-2006) inició la política educativa nacional *Enciclomedia*.

Enciclomedia es una herramienta pedagógica desarrollada por científicos e investigadores mexicanos, que relaciona los contenidos de los libros de texto gratuito con el programa oficial de estudios y diversos recursos tecnológicos, como audio y video, a través de enlaces de hipertexto que conducen al estudiante y al maestro a un ambiente atractivo, colaborativo y organizado por temas y conceptos que sirven de referencia a recursos pedagógicos relacionados con el currículo de educación básica.

Establece un puente natural entre la forma tradicional de presentar los contenidos curriculares y las posibilidades que brindan las nuevas tecnologías para manejar la información y las telecomunicaciones, sin requerir de conectividad para funcionar, dado que se trata de un software que puede distribuirse a través de discos compactos e instalarse en el disco duro (Subsecretaría de Educación básica y Normal, 2004).

Enciclomedia fue la plataforma del gobierno de México para iniciar la enseñanza del inglés en quinto y sexto grados de primaria. La federación ignoró los proyectos estatales para enseñar inglés e hizo su propia propuesta. Es importante señalar que tampoco utilizó los recursos humanos o materiales de origen nacional como lo afirman en la subsecretaría de educación básica para instituir esta nueva política lingüística, se valió de una empresa internacional nombrada ELLIS.

ELLIS (English Language Learnig and Instruction System), empresa líder en enseñanza de Inglés a nivel mundial se congratula de contribuir con el gobierno de México para que los alumnos de primaria de escuelas públicas aprendan inglés. El anuncio hecho por el presidente Vicente Fox Quesada, mediante el programa Enciclomedia, enseñar el idioma inglés a todos los alumnos de quinto y sexto grados de primaria de las escuelas públicas del país, es un paso importante para que los mexicanos tengan mejores oportunidades en el futuro. La metodología y contenido del programa de inglés de Enciclomedia fue proporcionada por ELLIS, empresa enfocada al desarrollo de software para el aprendizaje del idioma inglés (ELLIS, 2005).

La descentralización mexicana únicamente permite a los administradores estatales vigilar que las políticas se apliquen, de este modo, el federalismo es en realidad un medio de control que lejos de beneficiar la soberanía estatal en materia educativa la ha limitado. La planificación del PPIEPEM fue una política estatal y por lo mismo no ha conseguido formar parte del sistema educativo oficialmente, a dieciséis años de haber sido implementado sigue siendo un proyecto piloto.

El que el programa se oficialice depende de la voluntad de nuestros gobernantes, el programa presenta los resultados, presenta la debilidad, la oportunidad, la necesidad y el buen resultado; además, no sólo es un recibimiento en el estado es un recibimiento nacional, a partir del programa de Morelos se presentaron programas en otros estados del país. Depende de los organismos estatales y del gobierno federal que este programa llegue a ser parte de la currícula de las escuelas del país (MVK3, 24:13).

CAPITULO 5

PROSPECTIVA DE ESTA POLÍTICA LINGÜÍSTICA PARA

EL SEXENIO 2006-2012

A partir del 16 de marzo del 2007 el IEBEM quitó la facultad al PPIEPEM de contratar a su personal docente, los cambios ya organizados por los coordinadores para esa quincena fueron revocados, hasta la redacción de esta tesis se había paralizado cualquier ingreso o movilidad del personal y las escuelas sin profesor continuaban con sus vacantes. Este cambio, aunado a la situación laboral de los profesores, las dudas sobre el presupuesto futuro y la anunciada desaparición en febrero del 2007 de las coordinaciones aumentaron la incertidumbre sobre el futuro del PPIEPEM.

Este capítulo pretende ayudar a reducir la incertidumbre sobre la permanencia o desaparición del PPIEPEM mediante un estudio inicial de prospectiva basado en escenarios. En el primer apartado se exponen los conceptos generales de la prospectiva y del estudio de escenarios futuros. Se hace una comparación entre el desarrollo de los escenarios según Godet (2000) y el proceso que se siguió en esta investigación. En el apartado segundo se hace el análisis de las matrices de datos obtenidas con la técnica del ábaco, necesario como antecedente para proponer los escenarios futuros. En el apartado tercero se presentan los dos escenarios futuros el deseado y el pesimista.

La prospectiva y el estudio de escenarios futuros

La prospectiva es un estudio que busca mirar hacia adelante, anticiparse al futuro para garantizar el desarrollo de las instituciones. “Las múltiples incertidumbres, que sobre todo pesan a largo plazo en el contexto general, nos muestran el interés de la construcción de escenarios globales para esclarecer la elección de las opciones estratégicas y asegurar la perennidad del desarrollo” (Godet, 2000:3). En el caso del PPIPEM la incertidumbre sobre su permanencia o desaparición hace necesario construir escenarios futuros que ayuden a esclarecer las distintas opciones de desarrollo. Es por eso que en esta investigación se proponen dos escenarios futuros: uno deseado y otro pesimista.

La reflexión prospectiva contempla el estudio por escenarios como parte inicial de su proceso. Los escenarios no son realidades futuras, son sólo medios de representación que sirven para definir acciones en el presente. Los escenarios ayudan al equipo operativo a encontrar incoherencias y contradicciones en el razonamiento. Los escenarios ayudan a evitar los problemas falsos, ayudan a planificar estrategias con base en situaciones posibles, con base en problemas reales. Evita las soluciones reactivas que sólo resuelven temporalmente los problemas. “Un escenario es un conjunto formado por la descripción de una situación futura y un camino de acontecimientos que permiten pasar de una situación original a otra futura” (Godet, 2000:17).

En esta investigación se trabaja en la creación de escenarios de tipo normativo “construidos a partir de imágenes alternativas del futuro, podrán ser deseables o rechazables. Son concebidos de forma retroproyectiva” (Godet, 2000:17). El estudio de escenarios no tiene un método único. Según Godet (2000) los dos métodos más usados son el de Herman Kahn en Estados Unidos y el Datar en Francia, ambos tienen un desarrollo similar. La estructura de estos métodos fue

el modelo utilizado para desarrollar esta propuesta con algunas adaptaciones debido al carácter exploratorio de este estudio y a la imposibilidad de conformar el equipo de trabajo necesario en estos casos. Hasta ahora los funcionarios involucrados en las decisiones del PPIEPEM no cuentan con un equipo de trabajo y toman decisiones de manera aislada. Otra limitante que justifica la adaptación es el tiempo limitado para este trabajo (el estudio prospectivo por escenarios abarca entre doce y dieciocho meses).

Las adaptaciones consistieron en realizar el proceso sin reunir a los gestores, sus aportaciones se obtuvieron por separado mediante el cuestionario de la técnica del ábaco. El método sirvió para analizar los datos y darles la coherencia indispensable. Los cambios se justifican también por la flexibilidad que distingue a los estudios prospectivos. Los métodos en estos estudios tienen una aplicación contingente.

La aproximación secuencial de la utilización de los métodos en el marco de la metodología de la planificación estratégica por escenarios descrita precedentemente no reviste ninguna obligación formal de cumplirla. Cada uno de los métodos es operativo por sí solo, pero el encadenamiento lógico en el método secuencial ha sido rara vez seguido en su totalidad. Del mismo modo, que es raro ver el método de escenarios desarrollado desde la A a la Z (Godet, 2000:21).

Las condiciones poco ideales, no impidieron contribuir con un estudio que propone dos escenarios posibles, ambos resultado del análisis de las respuestas de once funcionarios del PPIEPEM-IEBEM al cuestionario. Las respuestas fueron analizadas con una visión dinámica de la realidad. “La dinamicidad implica siempre que las reflexiones prospectivas conecten presente, pasado y futuro” (CEPAL, nd:160). El estudio por escenarios se divide en nueve etapas. En la tabla 13 se puede ver el desarrollo del estudio por escenarios según Godet (2000) y el elaborado para este estudio. “El estudio por escenarios constituye una luz indispensable para orientar las decisiones estratégicas. El método por escenarios puede ayudar a elegir, situando el máximo de

apuestas para la estrategia que sea la más idónea de acometer en el proyecto que se determine”

(Godet, 2000:41)

Tabla 13

ESTUDIO POR ESCENARIOS SEGÚN GODET	ESTUDIO POR ESCENARIOS EN ESTA INVESTIGACIÓN
<p>Analizar el problema expuesto y delimitar el sistema a estudiar. Se trata, en ese momento, de situar el método prospectivo en su contexto socio-organizacional, a fin de iniciar y simular el conjunto del proceso con la ayuda de los talleres de prospectiva. “Los talleres de prospectiva sirven para simular el proceso prospectivo y estratégico. Los participantes se familiarizan con los útiles de la prospectiva estratégica para identificar y jerarquizar en común los principales retos de futuro, las principales ideas recibidas y localizar pistas frente a estos retos” (Godet, 2000:43)</p> <p>Están constituidos por sesiones de reflexión colectiva. Se realizan seminarios de uno a dos días. Se les enseña a los participantes los métodos que pueden serles útiles.</p>	<p>La investigadora realizó la investigación documental sobre el tema de la prospectiva, analizó y decidió el método de estudio más adecuado a las condiciones del PPIEPEM. El método seleccionado es “Explorar el campo de los posibles y reducir la incertidumbre”.</p> <p>Godet (2000) propone varios métodos cuya finalidad es resolver situaciones problemáticas que impiden llevar a cabo las acciones estratégicas de la prospectiva. Estos métodos son los siguientes: diagnosticar la situación de la empresa frente a su entorno, identificar las variables clave, evaluar las elecciones y las opciones estratégicas y explorar el campo de los posibles y reducir la incertidumbre.</p> <p>Este momento correspondió al anteproyecto de la tesis. Se investigó sobre la prospectiva y se organizó una biblioteca de consulta sobre el tema. Se estudiaron los métodos y se modificó el ábaco de Regnier.</p>
<p>Elaborar una radiografía completa de la empresa desde el Know-How hasta las líneas de producto, materializado en el árbol de competencias.</p> <p>Los árboles de competencias pretenden representar la empresa en su totalidad. Su objetivo es establecer una radiografía de la empresa. La elaboración del árbol implica la recogida exhaustiva de los datos de la empresa, desde el saber hacer hasta la línea de productos y mercados y de su entorno competencial. Este diagnóstico debe ser retrospectivo.</p>	<p>En la búsqueda de los datos del proyecto se descubrió la carencia documental de la evolución del PPIEPEM. En consecuencia se llevó a cabo la recopilación de todos los datos históricos de la política y planificación lingüística del PPIEPEM.</p> <p>Se desarrolló la metodología y los instrumentos de esta tesis. Posteriormente se aplicaron. Si se desea consultar en detalle se puede consultar el capítulo 3.</p>
<p>Identificar las variables clave de la empresa y de su entorno con la ayuda del análisis estructural.</p> <p>Este análisis se realiza por los actores y expertos. Se requieren de varios meses para ser preciso en la selección de variables externas e internas (en un estudio de energía nuclear se manejaron como variables el desarrollo tecnológico y la catástrofe nuclear).</p>	<p>En este caso la reflexión colectiva se individualiza pero se utilizan datos proporcionados por los funcionarios. Se consultó a algunos gestores del PPIEPEM vía electrónica sobre los problemas que enfrenta el proyecto. Estos se categorizaron en variables de influencia (el contexto político, la economía, la política educativa nacional de la SEP, la sociedad y el sindicato).</p> <p>Se continúa con la recopilación de los datos, se entrevista, se encuesta y se consulta a toda la población de este estudio (acciones simultáneas con la búsqueda de datos del proyecto).</p>
<p>Comprender la dinámica de la retrospectiva de la empresa, de su entorno, de su evolución, de sus fuerzas y debilidades en relación a los principales actores de su entorno. El análisis de los campos de batalla y de los retos estratégicos permite descubrir las cuestiones clave para el futuro.</p>	<p>Se llevó a cabo la documentación de la retrospectiva y se analizaron las fortalezas y debilidades del proceso que llevó el PPIEPEM contrastándolo con la política y planificación lingüística según Spolsky (2004), Cobarrubias (1983), Fierman (1991), Ager (2001), Ávila (2006), Kaplan (1990), Ashworth (1990), Cooper (1997), Baldauf (1990), Kaplan y Baldauf (1997), Gvirtz y Palamidessi (1998) (para más detalle se puede consultar el capítulo 2). En la documentación y análisis se consideraron a todas las variables que se habían definido en el momento anterior.</p>

	<p>Se recopiló toda la información teórica sobre política y planificación lingüística, se redactó el capítulo 2 que servirá como referente de análisis para guiar los aspectos a analizar en la retrospectiva. Los referentes teóricos de la política y planificación lingüística sirvieron también para elaborar la guía de temas a preguntar durante la entrevista. Este momento también fue a la par de la búsqueda de la radiografía de la empresa. Es decir la búsqueda de datos del proyecto. Finalmente se redactó la retrospectiva del proyecto, la cual se puede consultar en el capítulo 4.</p>
<p>Reducir la incertidumbre que pesa sobre las cuestiones clave de futuro. Se utilizan eventualmente los métodos de encuesta a expertos, para poner en evidencia las tendencias de peso, los riesgos de ruptura y finalmente descubrir los escenarios de entorno más probables.</p>	<p>Se analizaron las opciones de la caja de herramientas de Godet (2000) para llevar a cabo la encuesta a expertos. Ninguno de los métodos cumplía con las necesidades del proyecto, por eso se hace una adaptación al ábaco de Regnier y se crea la técnica del ábaco. Se hace el análisis de las matrices de colores, se amplían con la visión dinámica del proyecto y con las variables. Se utilizó como fórmula de análisis los siguientes aspectos: la respuesta del funcionario + la variable + reflexión = hipótesis. Los dos probables escenarios futuros son el resultado de la integración de todas las hipótesis.</p> <p>Mientras se investiga sobre los fundamentos teóricos de la prospectiva se adapta el ábaco de Regnier. Con los datos de la técnica del ábaco se hace el análisis y finalmente se redacta, se le localiza en este capítulo 5.</p>
<p>Pone en evidencia los proyectos coherentes, es decir, las opciones estratégicas compatibles a la vez con la identidad de la empresa y con los escenarios más probables de su entorno.</p>	<p>*NOTA: Las opciones estratégicas no forman parte de esta investigación porque deben ser planificadas por el grupo de gestores encargados de dirigir el proyecto. Este estudio es de carácter exploratorio y pretende dar opciones de desarrollo para la planificación futura del PPIEPEM, más no llevar a cabo la planificación estratégica del proyecto.</p>
<p>Se consagra a la evaluación de las opciones estratégicas; un estudio racional incitaría a apoyarse en un método de elección multicriterio, pero raramente es este el caso; con esta etapa finaliza la fase de reflexión previa antes de la decisión y la acción.</p>	
<p>Se elige la estrategia, es la etapa crucial porque se trata de pasar de la reflexión a la decisión. Las apuestas estratégicas y la jerarquización de objetivos son resultado de un comité de dirección o de su equivalente.</p>	
<p>Se pone en marcha el plan de acción. Implica los contratos de objetivos (negociados o suscitados), la puesta en marcha de un sistema de coordinación y de seguimiento y también el desarrollo de una vigía estratégica (externa). Godet, 2000:17-18.</p>	

El seguimiento de los pasos no fue lineal. Algunos se dieron simultáneamente como se aprecia en la tabla 13. “Debemos señalar que el desarrollo de esta metodología integrada no tiene porque ser totalmente lineal” (Godet, 2000:18). Posterior al detalle de los pasos de este estudio,

en adelante se presenta el análisis de la técnica del ábaco para finalmente presentar los escenarios resultantes. El futuro deseado y el futuro pesimista.

Análisis de las matrices con la técnica del ábaco

Este momento es previo a la propuesta de los futuros deseado y pesimista. Las matrices de colores permiten apreciar las valoraciones de los funcionarios hacia problemas reales. La técnica del ábaco ayuda a encontrar las hipótesis que son el resultado de la integración de las respuestas de los encuestados. La matriz permite observar las tendencias hacia la solución del problema. Si la tendencia se inclina hacia los tonos verdes, entonces la discusión en torno a esta situación será prioritaria porque implica que el funcionario considera muy necesaria su solución. La visualización de las tendencias, se complementa con la visión de las responsabilidades del puesto gestor¹ y las variables: el contexto político, la economía, las políticas educativas de la SEP, el sindicato y la sociedad. Las variables implican que las respuestas se verán afectadas por las situaciones del entorno, si por ejemplo un funcionario del PPIEPEM responde que es muy necesario resolver un conflicto de política educativa nacional, esto no implica que así será pues éste no tiene ninguna ingerencia en las decisiones de la SEP. Las hipótesis son el resultado del siguiente encadenamiento de datos: respuesta del funcionario + variable + reflexión = hipótesis. El conjunto de hipótesis formarán los escenarios posibles (pesimista y deseado). Esta técnica de prospectiva es útil para estimular la imaginación, para reducir las incoherencias, para crear un lenguaje común, para organizar la reflexión.

¹ Si se desea revisar las responsabilidades de cada puesto se puede revisar el capítulo 3 el apartado de población.

La opinión de los funcionarios es el elemento de información disponible porque representa las probabilidades a futuro. En la medida que un experto manifiesta una opinión, está exponiendo las características de un grupo de actores. “A partir de esta visión de futuro, con razón o sin ella, es como estos actores van a orientar su propias acciones” (Godet, 2000:6).

A pesar de la falta de diálogo con los gestores, este estudio ha encontrado posibilidades que ayuden a iniciar a resolver la incertidumbre del PPIEPEM, se retoma a J N Kapfere quien afirma “más vale una imperfección operativa que una perfección que no lo es” (citado en Godet, 2000:25).

El cuestionario contaba con quince preguntas que planteaban problemas reales del proyecto. El instrumento se entregó para que lo contestaran individualmente. Nueve funcionarios lo contestaron inmediatamente y dos de ellos lo entregaron días después de haberlo recibido. Para el análisis sólo se seleccionaron once preguntas². La decisión de eliminar cuatro se debió a que resultaron innecesarias o reiterativas para algunos de los escenarios. Los funcionarios MV1 hasta MV9 pertenecen al PPIEPEM, los otros dos al IEBEM. Para facilitar la lectura, primero se muestra la pregunta, posteriormente la matriz de colores para finalmente proponer la hipótesis.

1. Coordinar el desarrollo del PPIEPEM con los planes rectores del IEBEM.

Funcionario	Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario	Me es difícil opinar sobre el tema	Prefiero no responder al respecto
MV1						
MV2						
MV3						
MV4						
MV5						
MV6						
MV7						
MV8						
MV9						
MV10						
MV11						

² El cuestionario completo se puede revisar en el anexo 1.

En su mayoría la tendencia fue hacia el color verde, aunque está matizado con los tonos claros y oscuros, se puede apreciar que consideran necesario que el PPIEPEM se coordine con los planes rectores del IEBEM. Esta coordinación implica la conexión del proyecto con la política educativa nacional. Se tendría que pensar en el inglés como materia obligatoria o al menos que formara parte de alguna propuesta nacional. Para ello es necesaria alguna propuesta educativa nacional o estatal que las vincule.

Hipótesis: El PPIEPEM en este sexenio 2006-20012 desarrollará la vinculación con los planes rectores del IEBEM.

2. Definir los límites y las razones de las metas del PPIEPEM.

Funcionario	Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario	Me es difícil opinar sobre el tema	Prefero no responder al respecto
MV1						
MV2						
MV3						
MV4						
MV5						
MV6						
MV7						
MV8						
MV9						
MV10						
MV11						

Las valoraciones nuevamente se inclinan hacia el color verde oscuro y claro, por lo que se esperaría el replanteamiento de los objetivos del proyecto.

Hipótesis: Se replantearán los objetivos del proyecto, éstos se adecuarán a políticas educativas nacionales.

3. Que *Enciclomedia* reemplace al PPIEPEM en la tarea de enseñar inglés en las primarias públicas.

Funcionario	Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario	Me es difícil opinar sobre el tema	Prefiero no responder al respecto
MV1						
MV2						
MV3						
MV4						
MV5						
MV6						
MV7						
MV8						
MV9						
MV10						
No respondió						
MV11						

Sin excepción todos los funcionarios del PPIEPEM consideraron innecesario el reemplazo. *Enciclomedia* es parte de una política educativa nacional. SEP maneja su propio personal académico y administrativo, sus propios programas, e infraestructura. Si la SEP decidiera incluir el inglés como materia obligatoria posiblemente el PPIEPEM pierda su organización actual, pues hasta ahora la SEP se ha manejado con independencia. La misma propuesta de *Enciclomedia*, ha ignorado los programas de inglés que están operando en la República Mexicana.

Los dos funcionarios del IEBEM se abstuvieron, quizá cuando se habló de *Coordinar el desarrollo del PPIEPEM con los planes rectores del IEBEM*, lo estaban relacionado con éste. La vinculación con las políticas públicas de SEP podría ser a través de *Enciclomedia* (o alguna otra política educativa nacional). Aún cuando los funcionarios del PPIEPEM se inclinen hacia el rojo, la decisión no está en sus manos, ellos hasta ahora no han tenido influencia sobre las decisiones a nivel nacional, además de que no han logrado coordinarse con el IEBEM para elaborar una propuesta de enseñanza del inglés a la SEP y peor aún el mismo PPIEPEM no ha pensado en la posibilidad de hacer una propuesta a la SEP. Por otro lado los funcionarios del IEBEM se abstuvieron. El director del IEBEM anotó en su cuestionario que más que sustituir al proyecto el resolvería la situación integrando a las dos propuestas, la nacional y la estatal.

Hipótesis: *Enciclomedia* o alguna otra política nacional reemplazará la estructura y programas del PPIEPEM como proyecto de enseñanza de inglés en primarias, a menos que el PPIEPEM elabore una propuesta y la difunda a nivel nacional.

4. Reconocer e integrar las funciones reales del PPIEPEM en el organigrama del IEBEM.

Funcionario	Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario	Me es difícil opinar sobre el tema	Prefiero no responder al respecto
MV1						
MV2						
MV3						
MV4						
MV5						
MV6						
MV7						
MV8						
MV9						
MV10						
MV11						

Para reconocer las funciones reales del PPIEPEM en el organigrama del IEBEM, el personal tendría que integrarse al esquema de contratación por plazas o en su defecto, asignar a personal que ya cuente con ellas. La propuesta del IEBEM, es que la coordinación desaparezca, que los supervisores y administrativos sean sustituidos por personal del sistema educativo federal, proponen que únicamente el personal docente continúe trabajando para el proyecto (en febrero del 2007 la directora del CETE dio esta información al personal del PPIEPEM en una reunión). Desaparecer la coordinación es una solución viable pues en el organigrama aparecería personal contratado por la SEP.

Hipótesis: El personal de la coordinación será liquidado, posiblemente el coordinador estatal sea contratado como asesor para que elabore propuestas de solución a las problemáticas que se vayan generando con el modelo organizacional nuevo.

5. Que el PPIEPEM supere su categoría de Programa Piloto.

Funcionario	Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario	Me es difícil opinar sobre el tema	Prefiero no responder al respecto
MV1						
MV2						
MV3						
MV4						
MV5						
MV6						
MV7						
MV8						
MV9						
MV10						
MV11						

Los funcionarios coinciden en la necesidad de regularizar el proyecto. Por lo tanto se piensa que la tendencia es hacia la oficialización del proyecto.

Hipótesis: El programa superará su categoría de programa piloto, sin que ello signifique que permanecerá con su misma estructura. Quizá la oficialización del inglés en primarias será el resultado de una propuesta integradora del PPIEPEM y *Enciclomedia* (o cualquier otra política nacional).

6. Basificar a los docentes del PPIEPEM.

Funcionario	Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario	Me es difícil opinar sobre el tema	Prefiero no responder al respecto
MV1						
MV2						
MV3						
MV4						
MV5						
MV6						
MV7						
MV8						
MV9						
MV10						
MV11						

La situación de los profesores no generó consenso en el PPIEPEM. Basificar a los docentes implicaría que el personal sea contratado por el IEBEM bajo sus normas y perfiles. También implicaría la pérdida de autonomía en los cursos de capacitación, pues se tendrían que enfocar a

las necesidades generadas por este régimen de contratación. Para los funcionarios del IEBEM resultó necesario.

Hipótesis: Los docentes que participen en la enseñanza del inglés en primarias contarán con una plaza estatal o federal. Algunos docentes que ya están contratados en el PPIEPEM bajo el régimen de honorarios asimilados, serán contratados por la federación consiguiendo con ello una plaza estatal o federal.

7. Otorgar prestaciones de ley al personal del PPIEPEM.

Funcionario	Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario	Me es difícil opinar sobre el tema	Prefero no responder al respecto
MV1						
MV2						
MV3						
MV4						
MV5						
MV6						
MV7						
MV8						
MV9						
MV10						
MV11						

El PPIEPEM respondió con base en su necesidad de contar con prestaciones. Sus respuestas muestran uniformemente el color verde fuerte. Es interesante conocer la tendencia del IEBEM hacia este problema. Otorgar prestaciones de ley, conlleva el reconocimiento del personal como parte del sistema educativo estatal o federal, hasta ahora el estatus de los profesores es de prestadores de servicios temporales. El IEBEM define esta contratación como transitoria, la comparan con los servicios que prestan los carpinteros, plomeros y otros prestadores de servicios que al concluir su labor se retiran (información personal de gestores que participaron en reuniones de funcionarios del IEBEM y PPIEPEM). La diferencia de opiniones entre los dos grupos de encuestados hace concluir que saben la necesidad de otorgar prestaciones de ley pero no saben como resolverlo.

Hipótesis: El personal del PPIEPEM mantendrá su situación laboral sin prestaciones de ley hasta que tengan una propuesta de enseñanza del inglés a nivel nacional.

8. Incorporar a los docentes del PPIEPEM al SNTE.

Funcionario	Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario	Me es difícil opinar sobre el tema	Prefiero no responder al respecto
MV1						
MV2						
MV3						
MV4						
MV5						
MV6						
MV7						
MV8						
MV9						
MV10						
MV11						

La tendencia del PPIEPEM y el IEBEM no tiene acuerdo. El PPIEPEM se inclina hacia los tonos rojos y naranjas a pesar de que esto implicaría contar con prestaciones laborales. Los funcionarios del PPIEPEM prefieren mantenerse fuera quizá porque han enfrentado algunos conflictos generados por la Coordinadora Nacional y el SNTE. En el 2004 la Coordinadora Nacional reunió a un grupo de profesores de la región de Jojutla con la promesa de incorporarlos a su sindicato y garantizarles sus prestaciones de ley. Este grupo de profesores empezó a incumplir laboral y administrativamente con su trabajo, dejaron de asistir a sus clases e ignoraron las disposiciones administrativas de su coordinador regional. En el 2007 los profesores de la región Cuernavaca organizaron reuniones con el SNTE y decidieron iniciar un proceso de demandas contra el coordinador estatal argumentando que este funcionario estaba reteniendo plazas de trabajo que ya habían sido autorizadas por el IEBEM. Finalmente los profesores se dieron cuenta que dichas plazas nunca existieron y que todo había sido producto de desinformación.

El funcionario que prefiere no opinar quizá entiende la complejidad de la respuesta pues es él quien tiene que negociar con el SNTE, velar por la calidad educativa y revisar la eficiencia de los procesos educativos.

Hipótesis: Los profesores de inglés seguirán sin incorporación al SNTE, su situación sólo cambiará si son basificados.

9. Implementar el uso de estímulos económicos para impulsar la capacitación y el buen desempeño del personal.

Funcionario	Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario	Me es difícil opinar sobre el tema	Prefiero no responder al respecto
MV1						
MV2						
MV3						
MV4						
MV5						
MV6						
MV7						
MV8						
MV9						
MV10						
MV11						

La matriz muestra una división en las tendencias, el PPIEPEM se inclina hacia el color verde y el IEBEM hacia el rojo. Los profesores del PPIEPEM no tienen estímulo económico alguno, a diferencia de los profesores de primaria pública, quienes cuentan con una organización escalafonaria de cinco niveles denominada carrera magisterial, cuyo objetivo es el siguiente:

Coadyuvar a elevar la calidad de la educación nacional por medio del reconocimiento e impulso a la profesionalización del magisterio. Estimular a los profesores de educación básica que obtienen mejores logros en su desempeño. Mejorar las condiciones de vida, laborales y sociales de los docentes de educación básica (Secretaría de Educación Pública, n.d.)

La carencia de estímulos hace comprensible la tendencia del PPIEPEM hacia el color verde. El IEBEM se dirige hacia el color naranja y rojo, quizá por el incremento del presupuesto que esta medida implicaría, el programa piloto absorbería más recursos.

Hipótesis: Los profesores que ya pertenecen a la federación continuarán con la promoción escalafonaria propuesta por SEP, los profesores del PPIEPEM no tendrán promociones mientras continúen perteneciendo a la estructura actual.

10. Que los profesores tengan una formación universitaria específica para enseñar inglés en primarias.

Funcionario	Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario	Me es difícil opinar sobre el tema	Prefiero no responder al respecto
MV1						
MV2						
MV3						
MV4						
MV5						
MV6						
MV7						
MV8						
MV9						
MV10						
MV11						

Este es punto de acuerdo, la matriz muestra tendencia hacia el color verde. La capacitación se ha convertido en una de las necesidades actuales en cualquier área de desempeño profesional. Coinciden en que los buenos resultados en la enseñanza, están relacionados con el perfil de los docentes, descuidarlo sería un error y tendría como consecuencia el fracaso del proyecto. La calidad educativa del proyecto depende en gran parte de este punto.

Hipótesis: Cualquier profesor que enseñe inglés en primarias deberá tener un perfil universitario afín a esta área educativa.

11. Contratar asesores expertos que constantemente capaciten al personal del área administrativo y académica.

Funcionario	Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario	Me es difícil opinar sobre el tema	Prefiero no responder al respecto
MV1						
MV2						
MV3						
MV4						
MV5						
MV6						
MV7						
MV8						
MV9						
MV10						
MV11						

Dos funcionarios del PPIPEM muestran tendencia roja hacia la capacitación constante, justamente después de considerar que los profesores necesitan tener formación profesional. Esta respuesta es incongruente, pero quizá se deba a que los supervisores y coordinadores son quienes capacitan al personal docente, y sus tareas se verían mermadas si aceptan que otros cumplan con esta función. No obstante, hay que tomar en cuenta que los coordinadores y supervisores no son expertos en la enseñanza de lenguas extranjeras, ni en administración educativa, su puesto no implica que estén mejor capacitados que los profesores, inclusive existen profesores con mejores perfiles profesionales. Por ejemplo, en la región Cuernavaca existen siete supervisores, cuatro egresados de la licenciatura para la enseñanza del inglés en secundarias de la Normal superior, uno de la licenciatura en comunicación humana por parte de la UAEM y dos cursando la licenciatura, uno en la Normal superior y otro en la licenciatura en educación del CAM, mientras que existen profesores que tienen maestría en educación. El resto sólo lo considera necesario, quizá piensan que existen otras prioridades.

La opinión “poco necesario” del funcionario del IEBEM, también es de llamar la atención, pues la calidad de la educación depende de la capacitación. No obstante es él quien administra el dinero del proyecto, posiblemente considere que existen otras prioridades.

Hipótesis: Los expertos en educación o en administración que capaciten al personal del proyecto, pertenecerán al personal del PPIEPEM, algunos expertos externos asistirán ya sea por algún compromiso contraído o por alguna acción altruista. En algunas ocasiones el IEBEM organizará algún evento académico en el que los expositores sean expertos que trabajan para el IEBEM, es decir que no generen costos adicionales.

Posterior al análisis de las matrices de colores se integran todas las hipótesis con el objeto de formar dos escenarios posibles: El futuro deseado y el futuro pesimista. Las hipótesis adquirirán por oposición un matiz positivo o negativo según la intención de cada uno de los escenarios. La propuesta de los futuros el deseado y el pesimista es la culminación de este estudio inicial de prospectiva.

Escenario uno: El futuro deseado.

Durante el sexenio 2006-2012 el PPIEPEM, se vinculará con los planes rectores del IEBEM y SEP. La enseñanza del inglés en primarias tendrá una reestructuración profunda en la que *Enciclomedia* o alguna otra política nacional y el PPIEPEM se fusionarán para generar un proyecto nuevo e innovador para la enseñanza de inglés en primarias. Estados como Morelos, se integrarán más rápido a la política educativa nacional que integre en sus materias obligatorias la enseñanza del inglés como lengua extranjera en las primarias públicas. La reestructura permitirá que finalmente el PPIEPEM supere su categoría de plan piloto. Los docentes actuales serán integrados al sistema federal de educación, otorgándoles plazas de maestro en educación básica. La antigüedad, experiencia y certificación de los profesores de inglés garantizará su permanencia en el trabajo.

El perfil universitario y el dominio del idioma continuarán siendo el requisito. Los coordinadores y el personal de administrativo se mantendrán en su puesto pero modificarán sus funciones con el objeto de servir como personal de apoyo a los nuevos gestores del programa de inglés. Continuarán capacitando al personal docente. La carga administrativa será absorbida por el personal del IEBEM. Lo que permitirá a los coordinadores de inglés desarrollar proyectos innovadores para la enseñanza de inglés en primarias.

El desarrollo innovador en la enseñanza del inglés permitirá a su vez a los coordinadores establecer vínculos interinstitucionales con expertos en el área a nivel nacional e internacional, promoviendo así la capacitación constante. Uno de los resultados de estos intercambios será una carrera nueva que forme a docentes en el área específica de enseñanza del inglés como lengua extranjera para niños de primaria.

Escenario dos: El futuro pesimista.

La Coordinación del desarrollo del PPIEPEM con los planes rectores del IEBEM será a través de la enseñanza del inglés en primarias con *Enciclomedia* o alguna otra política nacional. El PPIEPEM será reemplazado como proyecto de enseñanza de inglés en primarias. La experiencia de planificación lingüística del PPIEPEM será ignorada por el sistema educativo federal.

Los profesores de inglés serán aquellos que cuenten con una plaza estatal o federal. Se capacitará al personal de base, en el dominio de la tecnología y los materiales didácticos para este fin. El dominio del inglés no será un requisito de la materia.

El personal del PPIEPEM será despedido gradualmente, sólo permanecerán algunos docentes que tienen el perfil designado por el SNTE y la SEP consiguiendo con ello una plaza esta-

tal o federal. Mientras se logra el despido gradual, los profesores que ya pertenecen a la federación continuarán con la promoción escalafonaria propuesta por SEP, los profesores del PPIEPEM no tendrán promociones mientras continúen perteneciendo a esta estructura y seguirán percibiendo su salario por honorarios asimilados.

Cualquier profesor que enseñe inglés en primarias deberá tener un perfil universitario sin que ello signifique que el perfil ideal es aquel que tiene una carrera afín con la enseñanza de inglés o el dominio del idioma. Los profesores de inglés pertenecerán al SNTE porque no hay otra opción de filiación. La capacitación continua estará a cargo de los programas establecidos por la SEP. El personal de la coordinación será despedido y el IEBEM absorberá toda la responsabilidad de la operatividad de la enseñanza del inglés. La experiencia que el PPIEPEM adquirió en 16 años de funcionamiento será desperdiciada.

Conclusiones del estudio de prospectiva

Después de realizar este estudio de prospectiva se concluye que el PPIEPEM se encuentra en un buen momento para proponer cambios. La prospectiva afirma que las crisis representan oportunidades para reflexionar y proponer las acciones futuras. Un buen inicio sería la conformación de un equipo de trabajo que planifique a partir de metas comunes, el futuro no se puede construir por sí solo se necesita de un grupo.

Por otro lado el PPIEPEM ha planificado centrándose en lo deseable, el desarrollo de las instituciones se garantiza cuando se anticipa a lo probable y no a lo deseable. Otro punto importantes es planificar con un escenario global, considerando a las variables que afectan el desarrollo de la institución, hasta ahora el PPIEPEM ha considerando sólo los aspectos educativos ignorando el impacto de otros factores. La prospectiva insiste en que el desarrollo se da cuando existe

una visión estructurada construida a partir de perspectivas múltiples (políticas, económicas, sociales).

A pesar de las limitaciones de este estudio se considera que la integración de la prospectiva al ámbito de la planificación lingüística fue una innovación, pues hasta ahora en Morelos no se había considerado la unión de ambos estudios.

CONCLUSIONES

Esta investigación se enfocó en el estudio del lenguaje en su nivel macro es por eso que las relaciones políticas, económicas, educativas y administrativas obtuvieron tanta importancia. El nivel lingüístico macro permitió analizar la influencia del medio en la conformación y evolución de esta política lingüística. Los políticos justificaron la adquisición del inglés a partir de una necesidad generada por la firma del TLCAN, también para confirmar la “autonomía” de la descentralización educativa y para promover la igualdad lingüística entre los ciudadanos de México, Estados Unidos y Canadá. Actualmente esas razones ya no lo justifican; a dieciséis años de funcionamiento, el proyecto integró necesidades nuevas como la necesidad del inglés para el desarrollo académico de los estudiantes (la globalización y la difusión mundial del inglés como lengua franca), o la idea de equilibrar las oportunidades de los alumnos de escuelas públicas y privadas (la equidad educativa según el gobierno de los presidentes Vicente Fox y Felipe Calderón). El PPIPEM, considera que la adquisición del inglés elevará el estatus social y disminuirá la brecha social entre clases, esta posición asigna a la lengua la facultad del cambio social. El inglés es sobrevalorado hasta el punto de presentarlo en la página de Internet del proyecto como “la llave de acceso a la socialización del conocimiento actualizado”. Es cierto que es una lengua importante e internacional, no obstante, el siguiente paso, sería promover la diversidad lingüística en este bloque regional. Es importante que Morelos defienda al español y lo promueva también como lengua de la ciencia y la tecnología. La visión monolingüe no es la vía exclusiva para competir académica y laboralmente en los mercados internacionales, tampoco, es la solución única para el desarrollo económico de México. La alternativa, desde la política lingüística, es considerar al multilingüismo como parte de los derechos lingüísticos de todos los ciudadanos que conforman el bloque del TLCAN o en cualquier ámbito internacional. Enfatizar el derecho de ser escuchados en nuestro

propio idioma, defender y promover la diversidad de lenguas en el estado, equilibrar el estatus de ambas lenguas es también una de las responsabilidades de la educación pública.

Desde el análisis de la planificación lingüística se encontró que el objetivo del proyecto variaba en la versión de cada funcionario. Lo que los datos demostraron fue que la interpretación de las metas dependió de las tareas de cada entrevistado y no de la planificación lingüística. Un objetivo claro, era indispensable para evaluar con precisión los logros. La claridad en las metas permite establecer el nivel de dominio lingüístico de acuerdo a las necesidades acordadas por los planificadores. En este caso no fue así, el PPIEPEM no tuvo ni tiene una meta bien definida. La implementación institucional del PPIEPEM tuvo aciertos y fallas como cualquier proyecto nuevo. El número de horas debió ser definido por el objetivo, sin embargo, fue definido por imitación a secundarias, desde la teoría de elaboración curricular, el número de horas de enseñanza equivale al nivel de dominio esperado, por lo que se puede concluir que la meta en el dominio lingüístico no estaba bien definida. Los programas de estudio se fueron elaborando a través de los años, los de quinto y sexto grado tuvieron modificaciones constantes. La participación de los profesores en su elaboración y evaluación fue un éxito desde una visión didáctica, pues dio como resultado una visión más amplia al trabajo docente y una mejor integración de los temas, pero también demostraron que los planificadores no tenían la capacitación lingüística necesaria. Por otro lado, la elaboración de sus libros de texto fue adecuada, se diseñaron de acuerdo al plan de estudios, además de que su costo fue accesible para los estudiantes.

El cambio partidista del PRI al PAN modificó el perfil original del profesor y exigió la licenciatura como requisito, el dominio del inglés prevaleció, si bien, el nivel de dominio lingüístico al ser contratado no tiene un parámetro definido, esto puede mejorarse. Este aspecto de la implementación es una innovación en la enseñanza de lenguas, pues históricamente la contratación

había sido prerrogativa del SNTE, y en este caso se logró la autonomía; la desventaja radica en que el personal del PPIPEM no está sindicalizado y carece de prestaciones de ley. Otro acierto fue el diseño de cursos de capacitación inicial. A pesar de las observaciones que puedan hacerse al curso, es uno de los aspectos de la planificación lingüística más detallados.

En lo referente a la instauración es importante mencionar que la cobertura es uno de los puntos críticos a considerar. El crecimiento generará problemas adicionales porque no se ha reestructurado el plan de estudios adecuándolo a un modelo nuevo.

Posterior a la planificación e implementación de cualquier política lingüística, está la permanencia de la misma. En este caso, es de gran incertidumbre. Las tendencias observadas en la investigación parecen indicar que el proyecto está en su etapa final. Mientras el gobierno federal mantuvo su política lingüística de 1923, el PPIPEM se mantuvo relativamente estable; sin embargo, la implementación de *Enciclomedia* como proyecto piloto en trece estados de la República, lleva a concluir que el gobierno federal ha decidido cambiar la política lingüística de la adquisición de la lengua extranjera y alguna planificación lingüística nacional sustituirá definitivamente al PPIPEM. La política lingüística depende del cambio social, y la demanda del inglés a nivel internacional define parcialmente las decisiones políticas propiciando con ello cambios lingüísticos. Uno de los problemas de las autoridades está en cómo terminar un proyecto que extendió su cobertura al 47% de las primarias de Morelos (436 de las 919 primarias).

No se ha realizado una evaluación externa al PPIPEM en los últimos cinco o seis años, no existe un dato que precise el nivel de dominio lingüístico en los alumnos. Es cierto que los directores de escuelas y padres de familia están complacidos con la idea de que se enseñe inglés en sus escuelas, pero el único parámetro que se tiene es la narración de experiencias de algunos

alumnos cuando ingresan a secundarias, y quejas de algunos profesores de este nivel, pues no saben qué hacer con grupos que tienen dominios lingüísticos variados. En una reunión muy privada de jefes del IEBEM uno de ellos argumentó que como los estudiantes beneficiados con este programa egresaban de la primaria con conocimientos del inglés, era necesario bajar el nivel de aprendizaje para que no generaran problemas en secundaria. En Morelos los niveles de adquisición de la lengua están siendo definidos por una cultura u organización educativa y no por necesidades sociales o de procesos de adquisición en este nivel educativo. Precisar el nivel de dominio lingüístico también depende de las metas de adquisición a nivel nacional. Establecer metas de dominio bien definidas permitiría canalizar de mejor manera los esfuerzos y recursos de la SEP, no sólo en primarias, sino en todos los niveles educativos. Propuestas como el PPIPEM, necesitan ser evaluadas, si son eficaces, merecen ser consideradas como antecedentes de políticas lingüísticas innovadoras en México. Si no lo son, el gobierno federal o estatal podría ofrecer propuestas exitosas para enseñar lenguas extranjeras.

El alcance de esta investigación consistió en la recopilación de los orígenes de esta política y de su proceso de planificación lingüística. La carencia documental se compensó con las narraciones de los fundadores. La mayor limitante fue la imposibilidad de reunir al equipo gestor y realizar un estudio de prospectiva más profundo en el que las estrategias a los escenarios posibles, fueran el resultado. Es importante remarcar que a pesar de que formé parte de este proyecto, en todo momento mantuve la distancia requerida para desarrollar una investigación institucional como esta.

BIBLIOGRAFÍA

- Ager, D. (2001) *Motivation in language planning and language policy*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Aragón Gómez, A. (1998) Morales Barud gobernador. *Diario de Morelos*.
- Ashworth, M. (1990) *Beyond Methodology Second Language Teaching and the Community*. (2nd Ed.) Cambridge: Cambridge University Press.
- Ávila, R. (2006) *De la imprenta a la Internet: la lengua española y los medios de comunicación masiva*. México: El colegio de México.
- Baldauf, R. Jr. (1990) Language Planning and Education. En Baldauf, R. y Luke, A. (Eds.), *Language Planning and Education in Australasia and the South Pacific* (pp. 14-24). Philadelphia: WBC Print, Bristol.
- Carlsen, L. (2005) *Balance del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) en México: el mito de la convergencia*. Localizado el 10 de diciembre del 2006 en <http://www.integracionsur.com/actividades/CarlsenIntegracionMontevideo.pdf>
- Chepetla, T. (2005) La planificación de la enseñanza del inglés en primarias públicas y secundarias generales de Morelos. *Tlacuilo pintor y escribano*, 30, 1-12.
- Cobarrubias, J. (1983) Ethical Issues in Status Planning. En Cobarrubias, J. & Fishman, J. (Eds.) *Progress in language planning international perspectives* (pp. 41-86). Berlin: Mouton Publishers, Division of Walter de Gruyter & Co.
- (1983b) Language planning: The State of the Art. En Juan Cobarrubias, J. & Fishman, J. (Eds.) *Progress in language planning International Perspectives* (pp. 3-26) Berlin: Mouton Publishers, Division of Walter de Gruyter & Co.
- Comisión Económica Para América Latina. (nd). *IV Conceptos básicos sobre prospectiva*. Manual de prospectiva y decisión estratégica: bases teóricas e instrumentos para América Latina y el Caribe. nd
- Consejo Británico. (2004) *Evaluación a Programas de Inglés en Primarias*. Localizado el 27 de septiembre del 2005 en <http://www.britishcouncil.org/mexico-english-elt-ppelt.doc>
- Consejo estatal técnico de la educación. (1993) *Oficio de presentación dirigido a directores de escuelas participantes en el Programa Piloto de Inglés*. (Número de oficio CET/291/93) Cuernavaca. Consejo Estatal Técnico de la Educación. Programa Piloto de Inglés.
- (1993) Relación del personal correspondiente al Programa Piloto Estatal de Inglés. (30 de agosto de 1993) Cuernavaca: Consejo Estatal Técnico de la Educación. Programa Piloto de Inglés.

- (1994) Relación del personal correspondiente al Programa Piloto de Inglés Región Cuautla. (Primera quincena de noviembre de 1994) Cuernavaca: Consejo Estatal Técnico de la Educación. Programa Piloto de Inglés.
- (1994) *Se entrega nómina*. (Número de oficio CET/433/94) Cuernavaca: Consejo Estatal Técnico de la Educación. Programa Piloto de Inglés.
- (1994) *Se entrega nómina*. (Número de oficio CET/434/94) Cuernavaca: Consejo Estatal Técnico de la Educación. Programa Piloto de Inglés.
- (2000) *Nómina*. (Número de oficio /090/2000) Cuernavaca: Consejo Estatal Técnico de la Educación. Programa Piloto de Inglés.
- (2000b) *Nomina*. (Número de oficio /347/2000) Cuernavaca: Consejo Estatal Técnico de la Educación. Programa Piloto de Inglés.
- (2002) *Nómina*. (Número de oficio /982/2002) Cuernavaca: Consejo Estatal Técnico de la Educación, Coordinación Estatal de Programas Piloto.
- Cooper, R. L. (1997) *La planificación lingüística y el cambio social*. (1º. Ed; en español) Madrid: Cambridge University Press.
- Coordinación Estatal. (2001) *Programa Piloto de Inglés en Escuelas Primarias del Estado de Morelos*. Cuernavaca: Programa Piloto de Inglés en Escuelas Primarias del Estado de Morelos.
- (2003) *Pre-Service Teachers' Training Course*. Cuernavaca: Programa Piloto de Inglés en Escuelas Primarias del Estado de Morelos.
- Davini, M. C. (2001) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. (2ª. Reimpresión) Buenos Aires: Paidós.
- De la Cruz, C. (2003) *La nueva gestión pública en México: un enfoque prospectivo para la toma de decisiones y la planeación estratégica del gobierno*. Localizado el 15 de marzo del 2006 en <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/clad0047125.pdf>
- ELLIS (2005) *English language learning and instruction system, el programa de inglés de Enciclopedia en México*. Localizado el 22 de febrero del 2006 en <http://www.ambosmedios.com/releases/2005/12/prweb318145.htm>
- Fierman, W. (1991) *Language Planning and National Development the Uzbek Experience*. Berlin: Mouton de Gruyter, Division of Walter de Gruyter & Co.
- Fréchette, C. (2001) *Implicaciones y desafíos lingüísticos de la integración de las Américas*. Memorias del seminario interamericano sobre la gestión de las lenguas. Québec : Conseil de la langue française
- García, M. A. (1998) Carrillo Olea pide licencia. *Diario de Morelos*.

- Godet, M. (2000) *La caja de herramientas de la prospectiva estratégica*. Localizado el 27 de febrero del 2006 en <http://www.cnam.fr/lipsor/spa/data/bo-lips-esp.pdf>
- Grabe, W. (1992) Applied linguistics and linguistics. En Kaplan, R. y Grabe, W. (Eds.) *Introduction to applied linguistics* (pp 35-60) New York: Addison-Wesley Publishing Company.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998) *El ABC de la tarea del docente: Currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.
- Hamel, R. E. (2003) *El español como lengua de las ciencias frente a la globalización del inglés. Diagnóstico y propuestas de acción para una política iberoamericana del lenguaje en las ciencias*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Instituto de la Educación Básica del Estado de Morelos. (1993) *Informe correspondiente a los proyectos de inglés, ecología e informática del Instituto de la Educación Básica del Estado de Morelos*. (Ciclo escolar 1992-1993) Cuernavaca: Instituto de la Educación Básica del Estado de Morelos.
- (n.d.) *Manual de calidad capítulo 5*. Localizado el 29 de marzo, del 2006, en <http://www.iebem.edu.mx/files/capitulo5.pdf>
- Kaplan, R. (1990) Introduction: Language planning in Theory and Practice. En Baldauf, R. y Luke, A. (Eds.) *Language Planning and Education in Australasia and the South Pacific* (pp 3-13). Clevedon: WBC Print, Bristol.
- Kaplan, R. y Grabe, W. (eds.) (1992) *Introduction to applied linguistics*. New York: Addison-Wesley Publishing Company.
- Kaplan, R. B. y Baldauf, R. B. Jr. (1997) *Language Planning from practice to theory*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Krashen, S. Terrell, T. (1998) *The Natural Approach Language acquisition in the classroom*. Hertfoshire: Prentice Hall Europe.
- López, M. y Schmelkes, C. (2002) *Diseño de Cuestionarios*. Localizado el 25 de febrero del 2006 en <http://www1.monografias.com/trabajos15/disenio-cuestionarios/.shtml>
- Meneses, E. (1998) *Tendencias Educativas Oficiales en México 1911-1934*. (2ª. Ed. Volúmenes II y III). México: Centro de Estudios Educativos y Universidad Iberoamericana.
- Ortega, F. (n.d.) *La prospectiva: herramienta indispensable de planeamiento en una era de cambios*. Localizado el 27 de febrero del 2006 en <http://www.campus-oei.org/salactsi/PROSPECTIVA2.PDF>
- Pansza, M. Pérez, E y Morán, P. (2005) *Operatividad de la didáctica*. (11º. Ed.) México: Ediciones Gernika, S. A.
- Paquay, L Altet, M. Charlier, E. y Perrenoud, P. (2005) *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Payrató, L. (1998) *De profesión, lingüista*. Barcelona: Ariel Practicum.
- Piaget, J. (1988) *Seis Estudios de Psicología*. (3º. Ed.) Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- Programa piloto de inglés en la educación primaria del estado de Morelos. (2003) *Guía del Coordinador Regional en el Proceso de Supervisión*. Cuernavaca: Gobierno del estado de Morelos. Secretaría de Educación. IEBEM.
- (2003b) *Manual del Asesor Técnico Pedagógico*. Cuernavaca: Gobierno del Estado de Morelos. Secretaría de Educación. IEBEM. Programa de Inglés en la Educación Primaria Pública.
- (n.d.) *Cobertura*. Localizado el 17 de abril, del 2006, en <http://personal.cablemas.com/~piepmorelos/marco.htm>
- (n.d.) *Presentación*. Localizado el 17 de abril, del 2006, en <http://personal.cablemas.com/~piepmorelos/marco.htm>
- (n.d.) *Enfoque metodológico*. Localizado el 30 de diciembre del 2006 en <http://personal.cablemas.com/~piepmorelos/marco.htm>
- (n.d.) *Misión / visión*. Localizado el 30 de diciembre del 2006 en <http://personal.cablemas.com/~piepmorelos/marco.htm>
- (n.d.) *Programas de estudio 3º a 6º*. Localizado el 30 de diciembre del 2006 en <http://personal.cablemas.com/~piepmorelos/marco.htm>
- Richard-Amato, P. (1996) *Making it Happen. Interaction in the Second Language Classroom. From Theory to Practice*. (2º. Ed.) New York: Addison-Wesley Publishing Group.
- Rodríguez, A. (1995) *Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros*. Madrid: Narcea, S.A.
- Sánchez, M. (2000) De calle ganó Estrada. *Diario de Morelos*.
- Secretaría de Educación Pública. (n.d.) *Carrera magisterial, objetivos*. Localizado el 2 de abril del 2007 en http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_1039_1_objetivos
- (1992) Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica. México: SEP
- Spolsky, B. (2004) *Language Policy*. London: Cambridge University Press.
- Stake, E.R. (1995). *The Art of Case Study Research*. Los Angeles: SAGE Publications, Inc.
- Stevens, P. (1992) Applied linguistics an overview. En Kaplan, R. y Grabe, W. (Eds.) *Introduction to applied linguistics* (pp 13-34). New York: Addison-Wesley Publishing Company.

- Subsecretaría de educación básica y normal. (2004) *Programa Enciclomedia documento base*. Localizado el 7 de abril del 2007 en <http://www.sep.gob.mx/work/appsite/Enciclomedia/-documentonciclomedia.pdf>
- Vargas, R. y Muñoz P. (2003) La prosperidad que se ofreció con el TLCAN nunca llegó. *La jornada*. Localizado el 20 de enero del 2007 en <http://www.jornada.unam.mx/2003/01/20/014n1pol.php?origen=politica.html>
- Vasilachis, I. Ameigeiras, A. Chernobilsky, L. et al. (2006) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario Técnica del ábaco

NOTA: Sus respuestas serán mantenidas en total y absoluto anonimato. En esta investigación lo que interesa es cómo se aprecian las cosas desde el cargo, NO desde la persona.

Puesto _____

Esta encuesta forma parte de la investigación "*Pasado, Presente y Futuro del Proyecto Morelense para la Enseñanza del Inglés en Primarias Públicas*". Se dirige a usted y otros funcionarios quienes desempeñan un papel importante en la planificación lingüística del PPIEPEM. Se espera que sus valoraciones permitan describir los retos primordiales y las posibilidades del proyecto desde su particular punto de vista.

Favor de responder marcando con una cruz el espacio en blanco bajo el color que mejor describa su postura.

¿DESDE SU ESTIMACIÓN QUÉ TAN NECESARIO ES...?

Coordinar el desarrollo del PPIEPEM con los planes rectores del IEBEM

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Definir los límites y las razones de las metas del PPIEPEM

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Que Enciclomedia replazce al PPIEPEM en la tarea de enseñar inglés en las primarias públicas...

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Reconocer e integrar las funciones reales del PPIEPEM en el organigrama del IEBEM

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Que el PPIEPEM supere su categoría de programa piloto

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Basificar a los docentes del PPIEPEM

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Homologar los salarios del personal del PPIEPEM con los del personal que cuenta con plazas federales o estatales, independientemente de si se basifican o no

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿DESDE SU ESTIMACIÓN QUÉ TAN NECESARIO ES...?

Otorgar prestaciones de ley al personal del PPIPEM

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Incorporar a los docentes del PPIPEM al SNTE

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Implementar el uso de estímulos económicos para impulsar la capacitación y el buen desempeño del personal

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Disponer una biblioteca con materiales bibliográficos para el uso del personal del PPIPEM

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Reorientar la capacitación y formación docente de los profesores de inglés hacia la profesionalización

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Contratar asesores expertos que constantemente capaciten al personal del área administrativa y académica

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Que el PPIPEM haga investigación

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Que los profesores tengan una formación universitaria específica para enseñar inglés en primarias

Muy necesario	Necesario	Poco necesario	Innecesario
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Me es difícil opinar sobre el tema		Prefiero no responder al respecto	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Comentarios

Agradezco su interés y apoyo para la realización de esta investigación.

Anexo 2. Entrevista.

Esta entrevista tiene como objetivo recuperar la historia del PPIEPEM pues hasta ahora se encuentra en las memorias de los fundadores, pero no cuenta con documentos que le respalden.

Sus respuestas serán de mucha utilidad pues ayudarán a recopilar información que hasta ahora se encuentra sólo en sus recuerdos, la idea es documentar un proyecto que ha sido muy importante en el estado y que además ha logrado reconocimiento nacional.

1. ¿El PPIEPEM surgió como respuesta a una demanda de la población? ¿Cómo un proyecto de gobierno? ¿Cómo una necesidad visualizada por los funcionarios de la educación? (opción múltiple)
2. ¿Por qué eligieron el inglés?
3. ¿Seleccionaron alguna variedad como la ideal, inglés americano o británico? (opción múltiple)
4. ¿Decidieron sobre la ortografía adecuada, sobre la pronunciación, la estructura? (opción múltiple)
5. ¿Quiénes elaboraron la primera planificación? (pregunta filtro)
6. ¿Pensaron desde un principio en los fines, los medios y los resultados? ¿o se fueron dando en la evolución del proyecto? (opción múltiple)
7. Después de plantearse un objetivo ¿cómo planificaron la implementación del inglés? (semi abierta)
8. ¿Cómo eligieron el número de horas? (semi abierta)
9. El criterio para seleccionar a los profesores era que hablaran inglés, sin embargo ¿cómo ha evolucionado este criterio? ¿Se sigue pensando que éste es el profesor ideal? ¿Se piensa en necesidades de profesionalización? (opción múltiple)
10. ¿Cómo imaginaron las aulas de inglés? Pensaron en los materiales didácticos Pensaron en los libros de texto En profesores capacitados
11. ¿Consideraron la situación de las calificaciones? (dicotómica)
12. ¿Cómo imaginaron la evaluación? Como un proceso necesario Como una obligación Como un beneficio (opción múltiple)
13. ¿Qué cambios ha sufrido la evaluación? (semi abierta)
14. ¿Pensaron en que alguna vez la materia fuera obligatoria? (dicotómica)
15. ¿Quiénes elaboran actualmente la planificación lingüística del PPIEPEM? (semi abierta)
16. ¿Cuántas reestructuras ha sufrido la planificación original? (semi abierta)
17. ¿El objetivo inicial del PPIEPEM ha sufrido cambios? (dicotómica)
18. ¿Estos cambios se han debido a necesidades de enseñanza? ¿de los padres? ¿de las escuelas? ¿de cambios en el gobierno? (opción múltiple y ponderativa)
19. ¿La permanencia del PPIEPEM dependerá de su oficialización? (ponderativa)
20. ¿Cuáles han sido los principales obstáculos a los que se ha enfrentado el PPIEPEM? (semi abierta)
21. ¿Cuáles serían las condiciones políticas que favorecerían al PPIEPEM? (pregunta filtro)
22. ¿Cuáles han sido los principales retos económicos a través de la historia para mantener el PPIEPEM? (semi abierta)
23. ¿Cómo ha respondido la sociedad al proyecto desde sus inicios hasta la fecha? (semi abierta)
24. ¿Cómo han respondido los profesores y directores de las escuelas dónde participa el proyecto? (semi abierta)
25. ¿Existe algún dato importante que considere se deba agregar? (abierta)

Agradezco mucho el tiempo para contestar esta entrevista y me pongo a sus órdenes

Anexo 3. Programa de estudios de tercer grado de primaria.

THIRD GRADE

CONTENT

UNIT I		UNIT II	
1) Greetings	5) Colors and Geometric Figures	9) School/Stationery	13) Moods
2) My Name	6) Numbers	10) Prepositions	14) Occupations/Professions
3) Days of the Week	7) The Clock	11) My Body	15) The Family
4) Months of the Year	8) The School	12) My Face	16) The House

UNIT III		UNIT IV	
17) Set the Table	21) The Country	25) The Zoo	29) The Weather
18) Fruits	22) The City	26) Toys	30) Sports
19) Vegetables	23) Means of Transportation	27) Adjectives	31) Nationalities
20) Farm Animals	24) Means of Communication	28) Clothes	

Lesson 1 : Topic: Greetings

Functions		Objectives
How are you?	Good Afternoon	Usage of Functions
How is she/he ?	Good Evening	Verb to be, to show, to point to
I'm fine, thank you and you?	Hello! Hi!	Pronouns I, you, she, he
I'm OK, thank you and you?	Good Night	Usage of Speaking/Listening Reading/Writing
Good Morning	Good Bye	

Grammar	Suggested Materials/Books
Verb To Be, To Point to	Bonanza, page 57
Third person singular	We Sing, page 28
Pronouns I, you, she & he	Song: Hello Teacher!

Lesson 2 : Topic: My Name

Functions	Objectives
What is your/his/her name?	Usage of Functions
Who is she/he?	Usage of Information Gap questions
Verbs: to be, to show, to point to, to color	Pronouns she/he
Possessive adjectives your, her, his	Usage of Speaking/Listening Reading/Writing

(Programa piloto de inglés en la educación primaria del estado de Morelos Programa de estudios)

Anexo 4. Programa de estudios del quinto grado de primaria.

Reading Comprehension Outline - 5th. Grade

Strategies, Techniques & Text Resources

- Skimming
- Identification of cognates
- How is the text distributed?
- Photos, images, graphs, maps & charts
- Typography: letter size & style (bold, italics, etc.)
- Dates, figures, etc.
- Cognates/false cognates
- Proper nouns, personal pronouns, possessive & demonstrative adjectives
- Repeated words
- Connectors: and, but, or, because
- Types of Texts: newspapers, books, magazines, dictionaries, leaflets, pamphlets
- Anticipation
- Spotting/recognizing cognates
- Reference: personal pronouns, possessive adjectives
- Key words
- Important words
- Who is doing the action?
- Headings, titles & subtitles

Lesson 1 : Topic: Introducing each other

Functions	Objectives
Hello/Hi, my name is ... What's your name? See you tomorrow/Until tomorrow Good bye, Bye	Introduction of teacher to students Introduction to students to teacher Introduction to students to students (specially new ones) Asking each other's names Usage of familiar expressions Ice-breaker for first day in class

Grammar	Suggested activities
Verb to be Recycle of known expressions	Various ice-breakers Games or songs to recycle known information

Lesson 2 : Topic : Can you Spell it ?'

Functions	Objectives
How do you say _____ in English ? How do you write _____ in English What is it ?/this ?/that ? Can you spell it, please ? Can you repeat it, please ? Sorry, I don't understand What's your name ? How do you write it ?	Introduce/practice alphabet Recognize sounds of isolated letters Combination of sounds (word formation) Introduce concept of first name Recycle known vocabulary Usage of contractions : don't, I'm, it's a ... Practice stress & intonation through "WH" questions Usage of the four skills

Grammar	Suggested activities
Demonstrative pronouns Questions with "what" & "how" Usage of "can" Simple present: Verb to Be/auxiliary "do" Verbs: to spell, to understand Contractions Affirmative, negative and interrogative forms	Games/contests to practice the alphabet

Lesson 3 : Topic: Presentations

Functions	Objectives
What's your first name? Can you spell it? What's your family name? How old are you? I'm ... years old	Asking/giving personal information Questions with what & how old Spell first names & family names Usage of greeting/polite expressions Practice of pronouns I & you

(Programa piloto de inglés en la educación primaria del estado de Morelos Programa de estudios)